

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Коротун

**ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ**

монография

Екатеринбург 2014

УДК 37.013.42 (035.3)
ББК Ч466.476
К 68

Рецензенты:

Галагузова М.А., доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Кислов А.Г., доктор философских наук, профессор
ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-
педагогический университет»

Абашина А.Д., кандидат педагогических наук, доцент
АОУ ВПО «Ленинградский университет им. А.С. Пушкина»

К 68 Правовая компетенция социального педагога: теория и
практика формирования в вузе: монография / А.В. Коротун.
– Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014. – 212 с.

ISBN 978-5-91256-237-2

Настоящая монография представляет собой серьезное научное исследование, посвященное актуальной социально значимой проблеме формирования у будущих социальных педагогов правовой компетенции. В монографии описана сущность правовой компетенции социального педагога; разработана структурно-содержательная модель формирования правовой компетенции у студентов – будущих социальных педагогов; определен комплекс педагогических условий реализации этой модели.

Теоретические выводы подтверждены экспериментальными данными и интерпретацией полученных результатов исследования. Предложенное исследование может быть рекомендовано к внедрению в образовательную практику вузов, осуществляющих профессиональную подготовку специалистов – будущих социальных педагогов.

Книга адресована преподавателям, аспирантам, а также всем, кто интересуется вопросами теории и методики профессионального образования.

При перепечатке материалов ссылка на данную монографию обязательна.

УДК 37.013.42 (035.3)
ББК Ч466.476

ISBN 978-5-91256-237-2

© Коротун А.В., 2014
© Издательский дом «Ажур», 2014

Оглавление

Предисловие.....	4
Глава 1. Профессиональная подготовка будущих социальных педагогов в вузе	7
Глава 2. Сущность правовой компетенции социального педагога.....	35
Глава 3. Структурно-содержательная модель формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов	60
Глава 4. Констатирующий этап опытно-поисковой работы по формированию правовой компетенции у будущих социальных педагогов в вузе	99
Глава 5. Реализация модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов и комплекса педагогических условий	127
Глава 6. Обобщение и анализ результатов реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов	160
Заключение	178
Библиографический список	181
Приложения	199

ПРЕДИСЛОВИЕ

Социально-экономические преобразования последних десятилетий привели к серьезным трансформациям в современном общественном устройстве, затронув систему общественных ценностей, вследствие чего многие несовершеннолетние и их семьи оказались социально незащищенными, увеличилось количество случаев нарушения конституционных прав детей, правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних. Явно обозначилась практическая потребность общества в профессиональной деятельности специалистов социального профиля как особой сферы социально-педагогической помощи детям, находящимся в трудной жизненной ситуации, что обусловило необходимость профессиональной подготовки социальных педагогов.

В соответствии с действующим последний год ГОС ВПО для специальности «031300 – Социальная педагогика» (2005 г.) выпускник вуза должен знать основы социальной политики, международные нормативно-правовые акты и законы РФ в области образования, а также соблюдать права и интересы учащихся различных категорий.

ФГОС ВПО по направлению подготовки «050400 – Психолого-педагогическое образование» (бакалавр) (2010 г.) предполагает наличие у выпускника вуза общекультурных и профессиональных компетенций, что означает следующее: выпускник вуза должен осуществлять в области социально-педагогической деятельности комплекс мероприятий по социальной защите учащихся; должен быть готов использовать знание нормативных документов, применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные документы о правах ребенка и правах инвалидов.

Таким образом, требования ГОС ВПО 2005 г. предусматривают формирование у будущего социального педагога правовых знаний и умений; а требования ФГОС ВПО 2010 г. – формирование профессиональных компетенций, среди которых, тем не менее, правовая как таковая отдельно не выделяется.

Анализ должностных обязанностей и практической деятельности социальных педагогов показывает, что социальный педагог должен осуществлять социально-правовую защиту детей, оказывать социально-правовую помощь, направленную на соблюдение прав человека и прав ребенка, содействие в реализации правовых гарантий различных кате-

горий детей, правовое воспитание детей, правовое информирование родителей, педагогов и др. Следовательно, правовая составляющая содержания его подготовки должна быть весьма существенной.

Результаты опроса работодателей свидетельствуют об обратном: у большинства выпускников – социальных педагогов, которым предстоит осуществлять социальное воспитание, социально-правовую защиту находящихся в трудной жизненной ситуации детей, нередко отмечаются значительные пробелы в области правовых знаний и умений. Работодатели испытывают потребность в деятельных, юридически грамотно мыслящих профессионалах, способных самостоятельно решать многообразные социально-правовые вопросы, так как практическая деятельность специалиста приобретает все большую правовую направленность.

При таком положении дел вывод можно сделать только один, а именно: существующая профессиональная подготовка социальных педагогов в вузе не соответствует потребностям современного общества, у названных специалистов недостаточно сформирована правовая компетенция.

В связи с этим вопрос формирования правовой компетенции у студентов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» и направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Психология и социальная педагогика»), должен рассматриваться как приоритетный в системе вузовской подготовки будущих социальных педагогов.

Таким образом, *на социально-педагогическом уровне* актуальность исследования обусловлена потребностью общества в специалистах по охране и защите прав и интересов различных категорий детей и их семей и недостаточным уровнем сформированности правовой компетенции специалистов – социальных педагогов.

На *научно-теоретическом уровне* актуальность исследования связана с отсутствием единого подхода к определению понятия «правовая компетенция социального педагога», нечеткостью в определении ее сущности, структуры и неразработанностью критериев и уровней ее сформированности в педагогической теории и практике.

На *научно-методическом уровне* актуальность исследования обусловлена отсутствием в профессиональном образовании удовлетворяющей потребности современного общества модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов и необходимостью определения педагогических условий, способствующих ее эффективной реализации.

Поэтому важными задачами настоящей работы стали анализ понятия и структуры правовой компетенции социального педагога, критериев и уровней ее сформированности в теории и практике. Нас интересовало содержательное наполнение модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе и анализ результатов ее апробации.

Данное издание будет полезным для тех, кто занимается научными исследованиями в области правового образования и правового воспитания; для практикующих специалистов, преподавателей и для всех, кому близки вопросы формирования и развития правовой компетенции.

Глава 1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Изменения в политической, социальной, экономической, духовной жизни современного российского общества неизбежно влекут за собой нарастание напряженности, конфликтности, неуверенности людей, их агрессивности, что проявляется как в обществе в целом, так и в каждом отдельном учреждении, в отдельной семье и в совокупности создает чрезвычайно неблагоприятную среду для развития детства. Дети (несовершеннолетние) – самая незащищенная часть населения: в силу возрастных особенностей при любых потрясениях общества в первую очередь страдают именно они.

Вызывает серьезные опасения демографическая ситуация: смертность населения продолжает превышать рождаемость, при этом уровень младенческой смертности достаточно высок; ухудшается состояние здоровья детей (наблюдается рост числа хронических заболеваний, социально опасных инфекций и др.), увеличивается число детей с отклонениями в физическом, психическом и умственном развитии, растет число безнадзорных и беспризорных детей, правонарушителей и т.п.

По данным МВД России, в 2007 г. от преступлений пострадали более 161,5 тыс. несовершеннолетних, из них 2,5 тыс. детей погибли, здоровью 3 тыс. причинен тяжкий вред. По сравнению с 2000 г., количество несовершеннолетних, ставших жертвами преступлений, возросло более чем в 1,5 раза. За этот же период в 30,8 раза увеличилось количество сексуальных преступлений против детей и подростков, количество выявленных фактов вовлечения несовершеннолетних в занятие проституцией возросло в 11,8 раза ¹.

Статистические данные информационных материалов заседания Совета общественной безопасности Свердловской области (2009 г.) свидетельствуют: около 2 млн. детей в возрасте до 14 лет ежегодно избиваются родителями; более 50 тыс. детей ежегодно убегают из дома, спасаясь от жестокого обращения в семье, 25 тыс. из них находятся в розыске; около 2 тыс. детей ежегодно заканчивают жизнь суицидом; 30-40% всех тяжких насильственных преступлений в России совершаются в семье;

¹ Кунц Е.В. Правовая поддержка детства // Вестник Челябинского университета. 2009. Вып. 19, Право. №15. С.96-97.

70% всех жертв тяжких насильственных посягательств составляют женщины и дети ².

Такие дети нуждаются в особом внимании, улучшении бытовых условий, разнообразии досуга, общении, способствующих полноценному развитию наравне с другими детьми. Для успешной социализации, интеграции их в полноценное сообщество всех детей необходимым условием является защита их прав и свобод со стороны государства и других заинтересованных сторон.

Вопросы защиты прав ребенка, забота о его жизни, развитии, образовании и воспитании приобретают сегодня общечеловеческий характер (А. Ваксберг, В.А. Варывдин, И.П. Клемантович и др.) ^{3, 4}. В аспекте современной научной терминологии данная проблема определена как социально-правовая защита ребенка. Она регулируется соответствующими правовыми нормами, отраженными в российском законодательстве.

В широком смысле, социально-правовая защита несовершеннолетних – совокупность политических, экономических, социальных и юридических мер, направлений в деятельности государственных и негосударственных органов, организаций и объединений, санкционированных и не запрещенных законами и подзаконными актами, используемых, применяемых в целях реализации, восстановления и защиты прав, свобод и интересов детей ⁵.

В узком смысле, социально-правовая защита детства – система государственных социальных мероприятий, нацеленная на профилактику и преодоление кризисных ситуаций в жизни ребенка; охрану детства ⁶.

Следовательно, социально-правовая защита включает в себя принятие законодательных актов, создание специализированных социальных, образовательных, медико-социальных и других учреждений для детей, создание в образовательных и воспитательных учреждениях достойных условий для развития, воспитания, творчества, досуга, выбора жизненного пути.

Основными целями социально-правовой защиты несовершеннолетних являются:

² Информационные материалы из заседания Совета общественной безопасности Свердловской области. Екатеринбург, 2009. 27 с.

³ Ваксберг А. Волнующие страницы истории (первые советские декреты о семье и детях) // Семья. 1990. №42. С.7-9.

⁴ Варывдин В.А., Клемантович И.П. Управление системой социальной защиты детства: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Пед. общество России. 2005. 192 с.

⁵ Там же.

⁶ Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. М.: Академия. 2002. С.281.

- осуществление законных прав и интересов, недопущение их дискриминации, упрочение гарантий прав и интересов детей, восстановление прав в случае их нарушения;
- содействие физическому, психическому, интеллектуальному, духовному и нравственному развитию детей и др.

Несомненно, что для реализации этих целей требуются квалифицированные специалисты, обладающие высоким уровнем правовой компетенции, основанной на современных правовых знаниях, нравственно-этических, правовых ценностях и положительном социально-правовом опыте личности.

Таким образом, введение института социальных педагогов обусловлено рядом факторов. Во-первых, значительным увеличением количества нарушений конституционных прав детей, ростом правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних, обусловленных социально-экономическими и культурно-нравственными проблемами современного общества. Во-вторых, все более ощутимым разрушением института семьи, которая во многих случаях не в состоянии проявить достаточную заботу о детях, снижением интереса родителей к воспитанию подрастающего поколения ⁷. В-третьих, необходимостью незамедлительного решения первоочередной задачи государства и общества – оптимизировать процесс социализации детей, их адаптации к различным социальным институтам ⁸.

Названные факторы обозначили практическую потребность общества в профессиональной деятельности специалистов социального профиля и предопределили появление профессии «социальный педагог», одной из основных задач которого является оказание помощи детям и взрослым в ориентировании в меняющемся мире, в поиске своего места в жизни ⁹.

Таким образом, создались предпосылки для официального введения в 1991 г. в России института социальной педагогики. В системе профессионального образования была утверждена новая специальность «социальная педагогика»; разработана квалификационная характеристика социального педагога, а также внесены соответствующие дополнения в квалификационный справочник должностей руководителей, специали-

⁷ Басов Н.Ф., Басова В.М., Кравченко А.Н. Социальный педагог: введение в профессию: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2006. С.8.

⁸ Краснова В.Г. Педагогические аспекты в социальной работе: учеб. пособие. М.: Пед. общество России. 2000. С.3.

⁹ Басов Н.Ф., Басова В.М., Кравченко А.Н. Социальный педагог: введение в профессию: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2006. С.8.

стов и служащих. В 1995 г. введен Государственный стандарт высшего профессионального образования по специальности «Социальная педагогика» (ГОС ВПО второго поколения введен в 2000 г.). Важное значение для становления и развития системы подготовки социальных педагогов имело решение коллегии Министерства образования РФ от 27.10.1993 г. «О практике социально-педагогической работы в России и перспективы ее развития», а также Методическое письмо Минобразования РФ от 27.02.1995 г. «О социально-педагогической работе с детьми». Тем самым юридически и практически заложены основы новой профессии.

Значимость данной профессии подтверждается также современным законодательством РФ в области образования: Концепция модернизации российского образования определяет необходимость «расширения подготовки специальных кадров – социальных педагогов – для работы с детьми группы риска, для осуществления профилактики социального сиротства и др.»¹⁰.

Вопросам профессиональной деятельности посвящены работы Ю.В. Васильковой, М.А. Галагузовой, Ю.Н. Галагузовой, Р.В. Овчаровой, Л.Я. Олиференко, М.В. Шакуровой, П.А. Шептенко и др.^{11, 12, 13, 14, 15}.

В квалификационных требованиях и должностных обязанностях социального педагога отмечено, что он должен знать нормативно-правовые документы в сфере образования и защиты прав детей; определять задачи, формы, методы социально-педагогической работы, способы решения личных и социальных проблем; принимать меры по *социальной защите и социально-правовой помощи* [зд. и далее выделено нами – А.К.], реализации прав и свобод личности обучающихся (воспитанников, детей)^{16, 17}.

¹⁰ Российская Федерация. Правительство. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: распоряжение Правительства РФ от 29 дек. 2001 г. №1756-р // Бюллетень Министерства образования РФ. 2002. №2. С.3-31.

¹¹ Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия. 2002. 160 с.

¹² Галагузова Ю.Н., Сорвачева Г.В., Штинова Г.Н. Социальная педагогика: пособие для студентов. М.: ВЛАДОС. 2003. 224 с.

¹³ Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. М.: Сфера. 2004. 480 с.

¹⁴ Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. уч. завед. М.: Академия. 2002. 272 с.

¹⁵ Шептенко П.А. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия. 2001. 208 с.

¹⁶ Нагавкина Л.С., Крокинская О.К. Социальный педагог: введение в должность: материалы для работников образоват. учреждений. СПб.: КАРО. 2002. С. 176.

Н.Ф. Басов, В.М. Басова, Н.И. Еременко, А.Н. Кравченко, А.В. Мудрик выделяют следующие профессиональные функции социального педагога: образовательно-воспитательную, диагностическую, организаторскую, прогностическую, организационно-коммуникативную, посредническую, *охранно-защитную* и ряд других^{18, 19, 20}. Для нас представляет интерес охранно-защитная функция, которая предполагает использование имеющегося арсенала правовых норм для защиты прав и интересов личности, содействие применению мер государственного принуждения и реализации юридической ответственности в отношении лиц, допускающих прямые или опосредованные противоправные воздействия на подопечных социального педагога.

Т.А. Шишковец наряду с организацией системы профилактических мер по предупреждению девиантного и делинквентного поведения детей и подростков включает в содержание социально-профилактической функции социального педагога воздействие на формирование *нравственно-правовой устойчивости* детей, оказание *социально-правовой помощи* семьям и детям групп риска²¹.

Ю.В. Василькова подчеркивает, что социальный педагог должен быть в курсе государственной политики в области *социально-правовой защиты* семьи и детства, должен знать основы законодательства, без чего невозможен успех в работе²².

Р.В. Овчарова среди ролей, которые социальному педагогу приходится осваивать в профессиональной деятельности (посредника, духовного наставника, эксперта и др.), особо отмечает роль *защитника интересов* субъектов правоотношений, то есть осуществление социальным педагогом защиты законных прав и интересов личности²³.

Заметим, что об этом упоминает и Т.А. Шишковец, раскрывая сущность основных принципов профессиональной деятельности социального педагога (табл. 1):

¹⁷ Квалификационные характеристики должностей работников образования: сб. норматив. Правовых актов с коммент. / Под ред. В.Н. Панкратовой, Ж.П. Осиповой. М.: Изд-во МИ-СИС. 2009. 94 с.

¹⁸ Басов Н.Ф., Басова В.М., Кравченко А.Н. Социальный педагог: введение в профессию: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2006. 256 с.

¹⁹ Деятельность социального педагога в образовательном учреждении / сост. Н.И. Еременко. Волгоград: Корифей. 2002. 112 с.

²⁰ Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студентов пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия. 2000. 200 с.

²¹ Шишковец Т.А. Справочник социального педагога. М.: ВАКО. 2005. 207 с.

²² Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия. 2002. 160 с.

²³ Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. М.: Сфера. 2004. 480 с.

Таблица 1

Принцип	Сущность принципа
1	2
Взаимодействия	Сотрудничество педагога с другими работниками образовательного учреждения по разрешению различных проблем, конфликтных ситуаций и др.
Личностно-ориентированного подхода	Гуманное отношение к личности; <i>уважение прав и свобод</i> как учащегося, так и педагога; оказание содействия в саморазвитии и социализации личности и др.
Позитивного восприятия и принятия личности	Принятие ребенка и взрослого таким, каковы они есть; поиск в каждой личности положительных качеств, опираясь на которые, можно сформировать другие, более значимые свойства личности и др.

Более широко правозащитную функцию социального педагога трактует Н.И. Никитина, которая определяет ее как совокупность обязательных действий: охраны прав личности детей, обеспечения их информацией по вопросам социальной защиты, помощи и поддержки; содействия в реализации правовых гарантий различным категориям детей; правового воспитания детей по жилищным, семейным, трудовым и др. вопросам; оказания посреднических услуг детям и родителям в социально-правовых вопросах ²⁴.

Обобщая различные взгляды на содержание функций и обязанностей социального педагога, необходимых ему для эффективного выполнения профессиональной деятельности, мы принимаем во внимание то, что социальный педагог работает не только с несовершеннолетними, но и другими субъектами правоотношений (родителями, педагогами и др.); а также то, что социально-правовая защита, социально-правовая помощь, правовое воспитание и правовое обучение, правовое информирование и правовое просвещение являются направлениями социально-правовой деятельности.

Значительный вклад в подготовку социальных педагогов внесли В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Б.М. Игошев, И.А. Липский, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, Ф.А. Мустаева, В.А. Никитин, Р.В. Овчарова, Л.Я. Олиференко, С.А. Расчетина, Е.Н. Сорочинская, В.С. Торохтий и др.

Термин «подготовка» неразрывно связан с понятием «профессиональное образование». Проблемы профессионального образования нашли отражение в исследованиях С.И. Архангельского, А.С. Батышева, Г.Д. Бухаровой, В.И. Загвязинского, Э.Ф. Зеера, М.И. Махмутова,

²⁴ Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студентов пед. училищ и колледжей. М.: ВЛАДОС. 2005. С.6.

Н.Д. Никандрова, А.М. Новикова, Г.М. Романцева, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, Е.В. Ткаченко, Ю.Г. Фокина и др.

Профессиональное образование является предметом изучения профессиональной педагогики, которая разрабатывает цели, задачи, методы производственного обучения и воспитания, а также методы теоретического обучения в условиях профессиональной подготовки. «Профессиональная педагогика высшей школы – молодая наука, она появилась в последние несколько десятилетий XX века (начиная с 70-х годов XX века) и, несмотря на интенсивное развитие, содержит целый спектр нерешенных проблем, касающихся содержания современного обучения по профилям специальности, пересмотра форм, методов и технологий обучения, эталонов и базовых стандартов образования, предъявляемых к деятельности и качеству личности специалиста»²⁵.

Профессиональное образование как социокультурный институт представляет собой систему организаций и учреждений, обеспечивающих воспроизводство и совершенствование кадрового потенциала всех сфер общественного материального и духовного производства, способствующих экономическому, политическому, культурному функционированию и развитию общества и личностному становлению индивида²⁶.

Профессиональное образование входит в ряд фундаментальных институтов общества (семья, производственные структуры, наука и др.), осуществляющих передачу знаний и опыта от одного поколения к другому, формирование менталитета социальной общности, сохранение и развитие национальной культуры, социальных связей и отношений; способствует разработке и развитию системы мотиваций каждого человека, всегда реализующего свою жизнь в сфере общественных институтов, а не вне их²⁷.

По мнению А.Г. Пашкова, в структуру профессионального образования как педагогической системы входят взаимосвязанные подсистемы-процессы: профессионально-трудовая социализация, профессиональная подготовка, профессиональное становление личности²⁸.

Под подготовкой, согласно определению Международной стандартной классификации образования, понимаются «действия, по суще-

²⁵ Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки. М.: ИНИОН РАН. 2003. С.33.

²⁶ Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия. 2004. 368 с.

²⁷ Там же. С.5.

²⁸ Там же. С.23.

ству нацеленные на выработку навыков, передачу знаний и формирование жизненной позиции, требуемых для трудоустройства по какой-либо специальности, группе родственных специальностей или для работы в какой-либо отрасли экономики»²⁹. В отечественной практике образования термин «подготовка» также применяется и может считаться нормативным, поскольку он активно используется в ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», хотя в тексте закона нет его определения.

Термин «подготовка» и его содержание получили правовое закрепление в законе РФ «Об образовании»: подготовка означает «приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы, группы работ... Профессиональная подготовка не сопровождается повышением образовательного уровня обучающегося»³⁰. Иначе говоря, профессиональная подготовка в соответствии с этим законом является низшим уровнем профессионального образования, которое может быть получено «в образовательных учреждениях начального профессионального образования и других образовательных учреждениях: межшкольных учебных комбинатах, учебно-производственных комбинатах, учебно-производительных мастерских, учебных участках (цехах), а также в образовательных подразделениях организаций, имеющих соответствующие лицензии, и в порядке индивидуальной подготовки у специалистов, прошедших аттестацию и имеющих соответствующие лицензии»³¹.

В то же время в реальной образовательной практике, а также научных и научно-методических работах термин «профессиональная подготовка» часто используется как синоним термина «подготовка» по отношению ко всем уровням профессионального образования, в том числе и высшему. Причем оба термина используются чаще всего как общепонятные и не требующие специального определения, разъяснения.

Проведенный Ю.Н. Галагузовой и И.А. Ларионовой анализ справочно-энциклопедической и научно-методической литературы показал, что термин «подготовка» может выступать в разных аспектах: организационно-методическом, личностном и процессуально-организационном

²⁹ Международная стандартная классификация образования (МСКО) ЮНЕСКО / пер. с англ. И.Е. Волковой. М.: Исслед. центр проблем качества подгот. Специалистов. 1998. С.18.

³⁰ Российская Федерация. Президент. О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» // Бюллетень Государственного комитета РФ по высшему образованию. 1996. №2. С.20.

³¹ Там же.

(«подготовка к жизни», «подготовка к занятиям», «подготовка к трудовой деятельности» и т.п.)³².

Согласно определению В.Г. Онушкина и Е.И. Огорева термин «подготовка» – это термин, «употребляемый применительно к прикладным задачам образования, когда имеется в виду освоение социального опыта в целях его последующего применения для выполнения специфических задач практического, познавательного или учебного плана, обычно связанных с определенным видом деятельности»³³. Термин употребляется в двух значениях: а) научение – формирование готовности к выполнению предстоящих задач; отражает два вида деятельности – обучение и учение; в узком смысле – специализированное обучение; б) готовность – наличие компетентности, знаний и умений для выполнения поставленных задач³⁴.

По мнению В.А. Полякова, «профессиональная подготовка – совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии; процесс сообщения учащимся соответствующих знаний и умений». В зависимости от уровня квалификации и сложности осваиваемой профессии профессиональная подготовка включает высшее профессиональное, среднее профессиональное или начальное профессиональное образование.

В.А. Козырев, А.П. Тряпицына, Н.Ф. Радионова понимают профессиональную подготовку как процесс профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности³⁵.

Ю.Н. Галагузова, рассматривая профессиональную подготовку социальных педагогов, определяет ее как «процесс и результат формирования готовности к определенной профессиональной деятельности, которая осуществляется посредством овладения целесообразной совокупностью специальных знаний, умений и навыков»³⁶.

³² Галагузова Ю.Н., Ларионова И.А. Интегративно-дифференцированный подход в профессиональной подготовке социальных педагогов и специалистов социальной работы: монография. Екатеринбург. 2007. 172 с.

³³ Энциклопедия профессионального образования / под ред. С.Я. Батышева. М.: РАО АПО. 1999-2000. С. 272.

³⁴ Там же.

³⁵ Козырев В.А., Тряпицына А.П., Радионова Н.Ф. Концепция поэтапного развития профессиональной компетентности специалиста в контексте модернизации общего и педагогического образования // Социально-культурные и психолого-педагогические проблемы и перспективы современного профессионального образования в России: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. Пенза. 2004. С.8.

³⁶ Галагузова Ю.Н. Теория и практика профессиональной подготовки социальных педагогов: монография. М.: Высш. шк. 2001. С. 64.

В.А. Никитин, рассматривая вопросы высшего профессионального образования специалистов социальной сферы (социальных педагогов и специалистов по социальной работе), уточняет, что под подготовкой понимается образовательно-воспитательный процесс, «включающий в себя и изучение дисциплин, и практику по профилю специальности, и воспитание, и обучение навыкам и умениям аналитико-исследовательской и научно-педагогической деятельности»³⁷. То есть, по его мнению, понятие «подготовка» шире, чем понятие «обучение».

В аспекте разграничения понятий «подготовка» и «образование» Г.Н. Штинова определяет подготовку как «совокупность конкретных мероприятий, посредством которых реализуется профессиональное образование»³⁸.

Анализ теоретической литературы показал, что понятие «профессиональная подготовка» широко используется в научных исследованиях по педагогике. Большинство исследователей соотносят профессиональную подготовку с процессом и результатом. На основе обобщения различных подходов в нашем исследовании под *профессиональной подготовкой* понимается процесс и результат формирования готовности к определенной профессиональной деятельности посредством овладения совокупностью специальных знаний, умений и навыков.

Таким образом, можно обозначить соотносительную близость понятий *профессиональная подготовка* и *профессиональное образование*. Во-первых, профессиональная подготовка – это составная часть профессионального образования. Во-вторых, *результатом профессиональной подготовки* является готовность выпускника к профессиональной деятельности. Готовность к профессиональной деятельности включает вхождение в профессию, овладением стандартами профессионального образования, т.е. всем тем, что поддается нормированию и технологизации. Профессиональная готовность студентов помогает молодому специалисту успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать знания, опыт, сохранять самоконтроль и перестраиваться при появлении непредвиденных препятствий. Профессиональная готовность студента – решающее условие быстрой адаптации к условиям труда, дальнейшего профессионального их совершенствования и повышения квалификации.

³⁷ Никитин В.А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов: учеб. пособие. М.: Моск. психол.-социал. ин-т. 2002. С.72.

³⁸ Штинова Г.Н. Теоретико-методологические основы социального образования: дисс. ...д-ра пед. наук: 13.00.08. М. 2001. С.116.

Результатом профессионального образования является профессиональная компетентность выпускника. Компетентность предполагает индивидуальный стиль профессиональной деятельности, инновационный, творческий подход, развитую рефлексия, осуществление авторских поисков ³⁹.

По мнению Ю.Н. Галагузовой и И.А. Ларионовой, профессиональная подготовка и профессиональное образование взаимосвязаны, главным образом, общностью решаемых задач и соотносимы между собой как средство и цель.

Профессиональная подготовка социальных педагогов, по мнению З.А. Аксютиной, – это «процесс и результат формирования готовности будущего социального педагога к профессиональной деятельности в области социального воспитания и обучения, социальной защиты, поддержки, коррекции и реабилитации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, посредством освоения системы специальных знаний, умений и навыков» ⁴⁰.

Профессиональная подготовка социальных педагогов осуществляется в соответствии с Государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ГОС ВПО второго и третьего поколений), которые установлены в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» (ст. 7) и с помощью которых на государственном уровне осуществляется управление системой профессионального образования ⁴¹.

Основное предназначение стандартов (англ. standart – «норма, образец, мерило») состоит в организации и регулировании отношений и деятельности людей, которая направлена на создание продукции с определенными свойствами и качествами, удовлетворяющими потребности общества. Стандартизация (разработка и использование стандартов) является объективно необходимой деятельностью по упорядочению практики, ее систематизации.

Государственный образовательный стандарт – это эталонный уровень образования, он определяет минимум содержания основной обра-

³⁹ Галагузова Ю.Н., Ларионова И.А. Интегративно-дифференцированный подход в профессиональной подготовке социальных педагогов и специалистов социальной работы: монография. Екатеринбург. 2007. 172 с.

⁴⁰ Аксютин З.А. Углубленная профессиональная подготовка социальных педагогов в педагогическом вузе: дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.08. Омск. 2006. 223 с.

⁴¹ Российская Федерация. Президент. О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» // Бюллетень Государственного комитета РФ по высшему образованию. 1996. №2. С.20.

зовательной программы, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Область действия стандарта нормативно-правовая. Главный объект – нормирование содержания образования. Основная функция образовательного стандарта – обеспечение качества образования и возможность его контроля ⁴².

В 2005 г. был принят и введен в действие ГОС ВПО по специальности «031300 – Социальная педагогика» (квалификация «социальный педагог»), который установил требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки выпускника (дисциплинам федерального и национально-регионального компонентов); к разработке, условиям реализации основной образовательной программы, срокам ее освоения (5 лет); кадровому, учебно-методическому и материально-техническому обеспечению учебного процесса; организации и содержанию практики (учебной, летней педагогической, практики в школе, социально-педагогической и комплексной); уровню подготовки выпускника (результатам освоения основной образовательной программы).

В 2005 году специальность «031300 – Социальная педагогика» получила код и название «050711 – Социальная педагогика»; в соответствии с содержанием последней в настоящее время осуществляется подготовка социальных педагогов в большинстве вузов Российской Федерации.

В 2010 г. в соответствии с европейской системой подготовки специалистов высшего профессионального образования, модернизацией российской системы образования были утверждены Государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС ВПО) по направлению подготовки «050400 – Психолого-педагогическое образование» (квалификации «бакалавр» и «магистр»). ФГОС ВПО рекомендует профили в соответствии с характеристикой видов профессиональной деятельности бакалавров и магистров, в том числе «Психология и социальная педагогика» ⁴³.

Стандарт третьего поколения установил квалификационные характеристики бакалавров, требования к структуре и реализации основных

⁴² Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П., Лопес Е.Г. Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании. Екатеринбург: Изд-во РГПУ. 2007. С.123.

⁴³ Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://world.russianforall.ru/law/standards.php>

образовательных программ бакалавриата, сроком ее реализации (4 года); к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата, в соответствии с которыми выпускник должен быть подготовлен к продолжению образования в магистратуре по программе специализированной подготовки магистра социальной педагогики.

Сравнительная таблица требований государственных образовательных стандартов второго и третьего поколений представлена ниже. Параметрами для анализа послужили структурные элементы стандартов: область профессиональной деятельности специалиста и бакалавра социальной педагогики, объекты и виды их профессиональной деятельности, профессиональные задачи в области социально-педагогической деятельности, требования к результатам освоения основных образовательных программ, наличие дисциплин правовой направленности.

Таблица 2

Сравнительная таблица ГОС ВПО по специальности
«031300 – Социальная педагогика» и ФГОС ВПО
по направлению подготовки
«050400 - Психолого-педагогическое образование» (бакалавр)

№	ГОС ВПО по специальности «051700 – Социальная педагогика»	ФГОС ВПО по направлению подготовки «050400 - Психолого-педагогическое образование» (бакалавр)
1	2	3
1.	Область профессиональной деятельности	
	<i>Социально-педагогическая работа в сфере образования.</i>	Образование. Социальная сфера. Здравоохранение. Культура.
2.	Объекты профессиональной деятельности	
	<i>Обучающийся.</i>	Обучение. Воспитание.
		Индивидуально-личностное развитие учащихся. Здоровье учащихся. Психолого-педагогическое и социальное сопровождение учащихся, педагогов и родителей в образовательных учреждениях различного типа и вида. Социализация.

Продолжение табл. 2

1	2	3
3.	Виды профессиональной деятельности	
	<p><i>Социально-педагогическая.</i> Учебно-воспитательная. Развивающая. Культурно-просветительная. Научно-методическая. Организационно-управленческая.</p>	<p>Психолого-педагогическое сопровождение дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования.</p> <p>Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в коррекционном и инклюзивном образовании.</p> <p><i>Социально-педагогическая деятельность.</i></p> <p>Образовательная деятельность в дошкольном образовании.</p> <p>Образовательная деятельность на начальной ступени общего образования.</p>
4.	Профессиональные задачи в области социально-педагогической деятельности	
	<ul style="list-style-type: none"> – проектирование и проведение работы по социальной профилактике в процессе обучения и воспитания; – организация взаимодействия родителей учащихся и педагогов как участников образовательного процесса; – проведение профориентационной работы; – оказание помощи в решении задач социализации учащихся; – обеспечение взаимодействия школы и различных учреждений с целью успешной социализации детей. 	<ul style="list-style-type: none"> – осуществление комплекса мероприятий по социальной защите учащихся из числа сирот и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, включая взаимодействие социальных институтов; – организация комплекса мероприятий по развитию и социальной защите учащихся в образовательном учреждении и по месту жительства; – организация социально полезных видов деятельности учащихся, развитие социальных инициатив; – выявление потребностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении учащихся, выявление и развитие их интересов; – формирование у учащихся профессионального самоопределения и навыков поведения на рынке труда; – организация посредничества между учащимися и социальными институтами; – обеспечение взаимодействия школы и различных учреждений с целью успешной социализации детей.
5.	Требования к результатам освоения основной образовательной программы	
	Знания, умения, навыки выпускника	Компетенции выпускника
	– должен знать Конституцию РФ; законы РФ, в том числе Закон РФ “Об	<p>Профессиональные компетенции:</p> <ul style="list-style-type: none"> – готов использовать знание нормативных

Продолжение табл. 2

1	2	3
	<p>образования", решения <i>Правительства РФ и органов управления образованием по вопросам образования; Конвенцию о правах ребёнка;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — должен знать основы общих и специальных теоретических дисциплин в объёме, необходимом для решения типовых задач профессиональной деятельности; основные направления и перспективы развития образования и педагогической науки и т.п.; — должен уметь решать типовые задачи профессиональной деятельности; — должен осуществлять профессиональную деятельность, направленную на личностное и социальное развитие обучающихся; — должен способствовать социализации, <i>формированию общей культуры личности</i>, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ; использовать разнообразные приемы и методы социального воспитания; способствовать гармонизации социальной сферы образовательного учреждения; — <i>соблюдать права и свободы учащихся</i>, предусмотренные Законом Российской Федерации "Об образовании", Конвенцией о правах ребёнка, осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими). 	<p>документов в культурно-просветительской работе, применять в профессиональной деятельности <i>основные международные и отечественные документы о правах ребёнка и правах инвалидов.</i></p> <p>Компетенции в социально-педагогической деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> — готов к организации мероприятий по развитию и <i>социальной защите учащегося;</i> — готов выстраивать профессиональную деятельность на основе <i>знаний об устройстве системы социальной защиты детства.</i>
6.	Дисциплины правовой направленности	
	Дисциплины федерального компонента ГОС	Курсы по выбору
	ГСЭ.Ф.06 Правоведение. ОПД.Ф.01 Педагогика (нормативно-правовое обеспечение образования). ДПП.Ф.04 Управление социальными системами.	Права ребенка и этические нормы работы с детьми. Образовательное и ювенальное право.

Примечание. Отдельные положения в таблице, выделенные курсивом, отражают аналитическую работу автора при сравнении требований стандартов.

Нетрудно заметить (табл. 2), что в соответствии с Государственным образовательным стандартом второго поколения *область* профессиональной деятельности социального педагога ограничена социально-педагогической работой в сфере образования.

Официально должность социального педагога сегодня установлена в учреждениях двух ведомств – образования (дошкольные образовательные учреждения; общеобразовательные учреждения; общеобразовательные школы-интернаты; образовательные учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; специальные учебно-воспитательные учреждения для детей и подростков с девиантным поведением; образовательные учреждения начального профессионального образования и комитетов по делам молодежи (дворовые детские клубы, дома детского творчества, молодежные общежития, дома отдыха для подростков, образовательные молодежные центры, центры профориентации, центры занятости, молодежные биржи труда). Правовой основой деятельности социального педагога в этой сфере является закон РФ «Об общественных объединениях»⁴⁴.

Как показывает анализ практической деятельности социальных педагогов, потребность общества в работе таких специалистов шире. Фактически социальные педагоги работают и в других сферах: учреждениях социальной защиты населения (центрах социальной помощи семье и детям, социальных приютах, социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних, центрах помощи детям, оставшимся без попечения родителей, реабилитационных центрах для детей и подростков с ограниченными возможностями и др.); учреждениях здравоохранения (спецбольницах для психически больных детей, детей-наркоманов, санаториях для детей и др.).

Стандарт третьего поколения расширяет сферы профессиональной деятельности бакалавра: кроме сферы образования, выделяются социальная сфера, здравоохранение и культура. В принятой резолюции Всероссийского совещания «Проектирование основных образовательных программ» по направлению «Психолого-педагогическое образование» на основе ФГОС ВПО» подчеркнуто, что бакалавры по социальной педагогике должны работать на должностях социального педагога в учреждениях образования, здравоохранения, социальной сферы и культуры (в роли менеджеров, реализующих социально-педагогическую функцию учреждения). Таким образом, данный стандарт позволяет удовлетворить

⁴⁴ Социальная педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. М.А. Галагузовой. М.: ВЛАДОС. 2000. 416 с.

потребности общества в работе социальных педагогов в различных сферах жизнедеятельности.

Объектом профессиональной деятельности специалиста – социального педагога является обучающийся (*личность*), что подтверждает ограничение области деятельности специалиста сферой образования (образовательными учреждениями различных типов и видов). Объектами профессиональной деятельности бакалавра являются обучение, воспитание, индивидуально-личностное развитие и здоровье учащихся, психолого-педагогическое и социальное сопровождение учащихся, педагогов и родителей в образовательных учреждениях, социализация (*деятельность*). При этом мы отмечаем, что область профессиональной деятельности бакалавра расширяется (добавляется социальная сфера, здравоохранение, культура).

К *видам профессиональной деятельности* специалиста по социальной педагогике относятся: социально-педагогическая, учебно-воспитательная, развивающая, культурно-просветительская, научно-методическая, организационно-управленческая, в рамках которых он должен уметь решать типовые задачи, соответствующие его квалификации:

- *в области социально-педагогической деятельности* – проектирование и проведение работы по социальной профилактике в процессе обучения и воспитания; организация взаимодействия родителей учащихся и педагогов как участников образовательного процесса; проведение профориентационной работы; оказание помощи в решении задач социализации учащихся; обеспечение взаимодействия школы и различных учреждений с целью успешной социализации детей;

- *в области учебно-воспитательной деятельности* – психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса; организация субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса; использование современных научно обоснованных и наиболее адекватных приемов, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей; воспитание учащихся как формирование у них духовных, нравственных ценностей и патриотических убеждений на основе индивидуального подхода;

- *в области развивающей деятельности* – разработка развивающих программ психологического сопровождения детей в образовательном процессе; разработка коррекционно-развивающих программ для детей с трудностями в обучении; психологическая поддержка творчески одаренных учащихся; проведение развивающих занятий для разных ка-

тегорий детей с учетом индивидуальных особенностей; психологическая поддержка учителей в образовательном процессе;

- *в области культурно-просветительской деятельности* – формирование общей культуры учащихся; организация культурного пространства образовательного учреждения;
- *в области научно-методической деятельности* – выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений; анализ собственной деятельности с целью ее совершенствования и повышения своей квалификации;
- *в области организационно-управленческой деятельности* – управление педагогическим коллективом в целях обеспечения реализации образовательных программ; организация контроля за результатами социального воспитания; ведение школьной документации.

Видами профессиональной деятельности бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование» являются: психолого-педагогическое сопровождение дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования; психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в коррекционном и инклюзивном образовании; социально-педагогическая деятельность; образовательная деятельность в дошкольном образовании; образовательная деятельность на начальной ступени общего образования. При этом стандарт третьего поколения выделяет специализированные профили бакалавриата и более четко конкретизирует задачи для каждого профиля бакалавриата, в том числе и для бакалавров по социальной педагогике (вид деятельности – социально-педагогическая).

В рамках социально-педагогической деятельности бакалавр должен решать следующие задачи: осуществление комплекса мероприятий по социальной защите учащихся из числа сирот и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; организация комплекса мероприятий по социальной защите учащихся в образовательном учреждении и по месту жительства; организация социально полезных видов деятельности учащихся; выявление потребностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении учащихся, выявление и развитие их интересов; формирование у учащихся профессионального самоопределения; организация посредничества между учащимися и социальными институтами; обеспечение взаимодействия школы и различных учреждений с целью успешной социализации детей.

Таким образом, анализ госстандартов по параметрам «виды профессиональной деятельности» и «профессиональные задачи в области

социально-педагогической деятельности» показывает, что типовые задачи деятельности специалиста – социального педагога намного шире, чем у бакалавра. Согласно стандарту второго поколения специалист должен осуществлять такие виды деятельности, как: разработка развивающих программ психологического сопровождения детей в образовательном процессе; психологическая поддержка творчески одаренных учащихся; проведение развивающих занятий для разных категорий детей с учетом индивидуальных особенностей и др., – решение задач которых входит в обязанности психолога учреждения. При этом стандарт третьего поколения четко разграничивает функционал бакалавров по профилям.

Отмечаем, что в рамках социально-педагогической деятельности бакалавр должен решать больше профессиональных задач, чем специалист. Но в стандарте второго поколения отмечены другие виды деятельности социального педагога, решение задач которых компенсирует выполнение им социально-педагогической деятельности в достаточно полном объеме.

По мнению М.А. Галагузовой, В.С. Торохтия, П.А. Шептенко, социально-педагогическая деятельность – это последовательная работа социального педагога, классного руководителя, психолога и других специалистов по социальному воспитанию личности в конкретном окружающем микросоциуме, направленная на успешную адаптацию и социализацию личности, создание условий для ее самореализации в обществе.

Одним из видов социально-педагогической деятельности является социально-правовая деятельность. Исходя из анализа научной литературы и анализа практической деятельности социального педагога под *социально-правовой деятельностью* социального педагога мы понимаем социальное взаимодействие субъектов правоотношений (детей, родителей, педагогов), направленное на социально-правовую защиту детей, оказание социально-правовой помощи этим субъектам, осуществление правового воспитания и обучения детей, правового информирования и просвещения родителей, педагогов.

Актуальность социально-правовой деятельности различных специалистов и необходимость осуществления правовой подготовки студентов подтверждается работами ряда исследователей: студентов вузов (С.С. Воеводина, И.Ю. Серяева и др.), специалистов социальной сферы (М.В. Горбушина, А.В. Карева, А.В. Молчанова), педагогов (С.В. Гурин, О.А. Панова и др.).

Необходимость в организации профессионально-правовой подготовки специалистов, в формировании правосознания личности также диктуется нормативно-правовыми документами, регламентирующими сферу образования в России.

Так, в ст. 2 Конституции РФ отмечается: «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью. *Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства*»⁴⁵.

В Законе РФ «Об образовании» описываются принципы государственной политики в области образования, среди которых для нас представляет интерес следующий: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; *воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье*.

Концепция модернизации Российского образования до 2010 г. подтверждает тот факт, что воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития. Важнейшие задачи воспитания – *формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры* (в том числе правовой), инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда⁴⁶.

Согласно Концепции модернизации Российского образования необходимым условием достижения современного качества образования в образовательных учреждениях является *усиление роли дисциплин, обеспечивающих успешную социализацию учащихся – экономики, истории, права, русского, родного и иностранных языков и др.*⁴⁷.

В Национальной доктрине образования в РФ до 2025 г. сказано, что система образования должна обеспечить *воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности и обладающих высокой нравственностью; разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, формирование навыков самообразования и самореализации лич-*

⁴⁵ Российская Федерация. Конституция. Конституция Российской Федерации: офиц. текст. М.: Юрид. лит. 1993. 64 с.

⁴⁶ Российская Федерация. Правительство. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. 2002. №2. С. 3-31.

⁴⁷ Там же.

ности. Государство в сфере образования обязано обеспечить воспитание молодого поколения в *духе высокой нравственности и уважения к закону* ⁴⁸.

Согласно ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» выделяются следующие задачи вуза: *формирование у обучающихся гражданской позиции; сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества; распространение знаний* среди населения, повышение его образовательного и культурного уровня и др. ⁴⁹.

Одно из положений (ст. 7) ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка» определяет, что «педагогические, социальные работники несут ответственность за работу по воспитанию ... социальной защите ребенка, должны участвовать в мероприятиях по обеспечению защиты прав и законных интересов ребенка».

Таким образом, законодательство в сфере образования подтверждает положение о том, что современному обществу нужны специалисты, способные знать и соблюдать права человека; формировать правовое сознание учащихся, уважительное отношение к закону, к правам и свободам личности; распространять знания, в т.ч. и правовые, среди населения. При этом особо подчеркивается, что при обучении личности необходимо учитывать значимость дисциплин правового характера.

Принимая во внимание важность и актуальность подготовки социальных педагогов к осуществлению социально-правовой деятельности, анализируя содержание образовательных стандартов в разделе *«Требования к результатам освоения основных образовательных программ»*, заключаем, что специалист, согласно стандарту второго поколения, должен только обладать знанием нормативно-правовых документов и соблюдать права учащихся, что на наш взгляд, является недостаточным для эффективного выполнения этого вида деятельности. При этом бакалавр по социальной педагогике должен обладать профессиональными компетенциями: быть готовым использовать знание международных и отечественных нормативных документов и применять их в работе; готовым к организации мероприятий по развитию и *социальной защите учащегося*; готовым выстраивать профессиональную деятельность на основе *знаний об устройстве системы социальной защиты*

⁴⁸ Национальная Доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46741>

⁴⁹ Российская Федерация. Президент. О высшем и послевузовском образовании: фере. Закон. М.: Ось-89. 2004. 48 с.

детства. Очевидно, что набор компетенций для осуществления социально-правовой деятельности у бакалавра шире, но, на наш взгляд, они не раскрывают суть его профессиональной деятельности в полном объеме.

Таким образом, требования ГОС ВПО 2005 г. предусматривают формирование у будущего социального педагога правовых знаний и умений; а требования ФГОС ВПО 2010 г. – формирование профессиональных компетенций, среди которых правовая как таковая отдельно не выделяется, но обладание которой позволит эффективно выполнять и решать задачи в рамках социально-правовой деятельности.

В требованиях ГОС ВПО второго поколения четко обозначено, что программы учебных дисциплин вуза, прежде всего гуманитарных и социально-экономических, должны способствовать *формированию у студентов правового самосознания*, инициативности, способности к успешной социализации в обществе, профессиональной мобильности и других профессионально значимых личных качеств ⁵⁰. Этот факт подтверждает Концепция модернизации российского образования, а также решение коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию №14/4 от 13.07.1990 г. «О введении института социальных педагогов», в котором отмечено, что программа подготовки социальных педагогов предполагает сочетание широкого образования, включающего овладение общей педагогикой, теорией воспитания, психологией, историей, основами экономики, *права* и др. ⁵¹.

Для реализации этих задач стандарт второго поколения предусматривает изучение дисциплин правовой направленности: «Правоведение», «Нормативно-правовое обеспечение образования», «Управление социальными системами» – в то время как стандарт третьего поколения не определяет обязательность изучения подобных дисциплин, а предлагает курсы по выбору: «Права ребенка и этические нормы работы с детьми», «Образовательное и ювенальное право», – что сказывается на уровне овладения правовыми знаниями и умениями и – в целом – правовой компетенции.

Обобщая результаты анализа нормативных документов, мы пришли к следующим выводам. С одной стороны, социальный педагог должен способствовать формированию у учащихся духовных, нравственных

⁵⁰ Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://world.russianforall.ru/law/standards.php>

⁵¹ Социальный педагог: док. программно-метод. материалы для пед. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. Б.М. Игошева, М.А. Галагузовой. М. 1991. Ч.1 С.6-8.

ценностей и патриотических убеждений (что является основой правового сознания обучающихся); формированию общей культуры учащихся (в т.ч. правовой); формированию уважительного отношения к закону, правам человека и др. С другой стороны, профессиональная подготовка должна способствовать овладению будущим социальным педагогом правовыми знаниями и умениями, правовой компетенцией для успешной реализации типовых задач профессиональной деятельности. Таким образом, профессиональное образование социальных педагогов предполагает «двойной» объект воздействия – непосредственный (будущие специалисты) и опосредованный (обучающиеся образовательных учреждений).

При осуществлении социально-правовой деятельности социальный педагог должен владеть системой правовых знаний и умений: знать правовые основы своей профессиональной деятельности; нормы в различных областях права (конституционного, трудового, административного, уголовного, гражданского, образовательного, семейного); знать способы, средства, формы, методы и технологии социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов; уметь работать с правовой информацией; применять формы, методы и технологии социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов; уметь устанавливать контакты с субъектами правоотношений и др. Также социальный педагог должен признавать ценность права, прав и свобод окружающих для себя лично и в своей профессиональной деятельности; позитивно относиться к закону; обладать мотивацией к выполнению социально-правовой деятельности; быть готовым и способным применять правовые знания при решении социально-правовых проблем, создавать среду, где поддерживаются социально-правовые ценности и правовые установки; активно включаться в правовую деятельность; проявлять толерантное отношение к различным категориям детей и взрослых, ответственность.

Анализ научной литературы, должностных инструкций и практической деятельности социальных педагогов показывает, что социальный педагог в рамках социально-правовой деятельности должен осуществлять социально-правовую защиту детей, оказывать социально-правовую помощь, направленную на соблюдение прав человека и прав ребенка, содействовать реализации правовых гарантий различных категорий детей, осуществлять правовое воспитание детей, правовое информирова-

ние и просвещение родителей, педагогов и др. При этом данные задачи профессиональной деятельности не находят должного отражения в содержании государственных образовательных стандартов подготовки соответствующих специалистов; и, соответственно, не отражена специфика подготовки социальных педагогов к осуществлению социально-правовой деятельности в соответствии с потребностями общества.

Традиционная профессиональная подготовка социальных педагогов к социально-правовой деятельности сводится только к изучению дисциплин правового характера в соответствии с ГОС ВПО второго поколения (табл. 3).

Таблица 3

**Содержание дисциплин правовой направленности
ГОС ВПО по специальности «031300 - Социальная педагогика»**

Название дисциплины	Содержание дисциплин правовой направленности
1	2
ГСЭ.Ф.06 Правоведение	Государство и право. Норма права и нормативно-правовые акты. Основные правовые системы современности. Международное право как особая система права. Источники российского права. Система российского права. Отрасли права. Правонарушение и юридическая ответственность. Значение законности и правопорядка в современном обществе. Конституция РФ - основной закон государства. Понятие гражданского правоотношения. Физические и юридические лица. Право собственности. Обязательства в гражданском праве и ответственность за их нарушение. Наследственное право. Брачно-семейные отношения. Взаимные права и обязанности супругов, родителей и детей. Ответственность по семейному праву. Трудовая дисциплина и ответственность за ее нарушение. Административные правонарушения и административная ответственность. Понятие преступления. Уголовная ответственность за совершение преступлений. Экологическое право. Правовые основы защиты государственной тайны.
ОПД.Ф.01 Педагогика (Нормативно-правовое обеспечение образования)	Законодательство, регулирующее отношения в области образования. Права ребенка и формы его правовой защиты в законодательстве РФ. Особенности правового обеспечения профессиональной педагогической деятельности. Нормативно-правовые и организационные основы деятельности образовательных учреждений. Правовое регулирование отношений в системе непрерывного образования и правовой статус участников образовательного процесса. Основные правовые акты международного образовательного законодательства. Соотношение российского и зарубежных законодательств в области образования. Нормативно-правовое обеспечение модернизации педагогического образования в РФ.

1	2
ДПП.Ф.04 Управление социальными системами	Государственное управление социальными системами в РФ. Система социальной защиты населения. Управление системой социальной защиты и социального воспитания. Роль общественных организаций в управлении социальными системами. Права граждан. Основные правовые нормативные акты в области социальной защиты граждан. Основные проблемы социальной работы. Основные понятия теории управления. Организационная структура управления. Принципы управления. Управленческая культура руководителя. Управление социально-трудовыми и социально-педагогическими конфликтами.

Как видно из табл. 3, учебные дисциплины стандарта направлены в основном на формирование у студентов знаний о праве, об отраслях права, нормативно-правовых документов (в соответствии с отраслями права), социальной защите населения и др., но при этом не затрагиваются вопросы о формах, способах, методах и технологиях социально-правовой защиты детства, правового воспитания и обучения несовершеннолетних и других субъектов правоотношений.

Данные дисциплины начинают изучаться студентами только на 3 курсе («Правоведение», «Нормативно-правовое обеспечение образования») и на 5 курсе («Управление социальными системами»). Таким образом, отсутствует непрерывность, систематичность в процессе формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов.

Анализируя госстандарт, задачи и программы практик, которые студенты проходят с первого курса ежегодно, мы пришли к выводу о том, что в программы практики не включены задания правового характера, не наблюдается связь изучаемых дисциплин с содержанием заданий практики.

Так, на 1 курсе обучения студенты проходят учебную практику (инструктивно-методический лагерь), главной задачей которой является создание мотивационно-ценностного отношения к предстоящей педагогической деятельности в лагере, приобретение первичных навыков профессиональной деятельности социального педагога и педагога-воспитателя группы (отряда) детей и подростков, осознание на этой основе необходимости самообразования и самоподготовки к практической работе⁵².

На 2 курсе обучения студенты проходят летнюю педагогическую практику в летних оздоровительных лагерях (в течение 1 недели). Задачами практики являются:

⁵² Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://world.russianforall.ru/law/standards.php>

- формирование мотивационно-ценностной установки на общение и взаимодействие в период совместной жизни с детьми;
- углубление и закрепление теоретических знаний, применение их в решении конкретных социально-педагогических задач;
- формирование аналитического мышления, умения анализировать, прогнозировать и моделировать профессиональную деятельность в условиях изменяющегося социума.

Среди обозначенных задач не выделяется задача правового характера. Студенты в рамках этой практики постоянно находятся в контакте с детьми, выступают в роли организаторов различных мероприятий и при этом не обладают знаниями о правах детей, не имеют представления о методах и формах правового воспитания детей, так как в учебном процессе отсутствуют дисциплины правовой направленности.

Изучение правовых дисциплин на 3 курсе также не решает обозначенную проблему. Данные дисциплины, в основном, ориентированы на показ механизма действия права в государстве и обществе, определения тенденций развития Российской правовой системы и системы образования, ознакомление студентов с нормативно-правовыми документами, регламентирующие систему образования в РФ и др.

На 3 курсе обучения студенты проходят практику в школе (на протяжении пяти недель). Согласно ГОС ВПО и программному обеспечению практики, основными задачами данного вида практики являются:

- формирование интереса к психолого-педагогической деятельности, выработка потребности в самообразовании;
- овладение психологическими и педагогическими технологиями, систематизация и обращение полученной информации в личные знания;
- исследование межличностных отношений, психологического климата учебной группы;
- ознакомление с коррекционными технологиями работы с детьми «группы риска».

На 4 курсе обучения студенты проходят социально-педагогическую практику, направленную на освоение социально-педагогических методов и технологий в работе с детьми и подростками в социальных учреждениях различного типа. Основными задачами социально-педагогической практики являются:

- овладение технологиями разрешения проблем детей и подростков специалистами учреждения;
- практическое изучение основных функциональных ролей социальных педагогов на практике;

- формирование у студентов социальной ответственности, профессиональной направленности и устойчивости в социально-педагогической деятельности.

В рамках комплексной практики (5 курс) решаются следующие задачи:

- формирование у студента целостной картины будущей профессиональной деятельности;
- формирование представлений и знаний об основных социально-педагогических и психологических проблемах, возникающих в процессе оказания профессиональной помощи детям и их семьям;
- формирование у студентов важнейших практических навыков в различных видах социально-педагогической и психологической работы с ребёнком, подростком и семьёй;
- профессиональное и личностное развитие студентов с целью решения их собственных внутренних проблем и активизации их личностных ресурсов;
- развитие профессиональной рефлексии.

Как видно, среди данных задач практики в школе, социально-педагогической и комплексной практики задача правового характера не выделяется отдельно. На наш взгляд, это является сильнейшим недостатком в существующей профессиональной подготовке социальных педагогов к социально-правовой деятельности.

Внеучебная деятельность ограничивается участием студентов в мероприятиях, направленных на интенсивную профилактику возможного антисоциального, противоправного поведения обучающихся в вузе; в разовых научно-практических правовых мероприятиях (семинарах, круглых столах). Таким образом, профессионально-правовая подготовка специалистов исчерпывается только формальными юридическими знаниями и развитием стереотипов правомерного поведения.

В связи с этим есть основания констатировать факт, что в имеющейся практике профессиональной подготовки социальных педагогов проблеме формирования правовой компетенции должного внимания не уделяется. Отсутствие непрерывности, целостности, преемственности в традиционной модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов приводит к тому, что у большинства студентов отсутствует убеждение в необходимости осознания социально-правовых ценностей, потребность соблюдать нормы права, осуществлять социально-правовую деятельность. При таком положении дел можно сделать вывод: существующая профессиональная подготовка социальных педа-

готов в вузе не соответствует потребностям современного общества в специалистах, готовых и способных осуществлять защиту прав несовершеннолетних, проводить мероприятия правовоспитательного характера и т.п.

Актуальным на настоящий момент является вопрос формирования правовой компетенции у студентов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» и направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Психология и социальная педагогика»), который должен рассматриваться как приоритетный в системе вузовской подготовки будущих социальных педагогов. Необходимо признание первенства социально-правовых ценностей в процессе подготовки специалистов, обеспечение социального образования на основе приоритета принципов законности, уважения прав человека и гражданина; формирование мотивации к социально-правовой деятельности.

Глава 2

СУЩНОСТЬ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Изменения, происходящие в России в последние десятилетия (конец XX – начало XXI вв.), усиливающие остроту, в первую очередь, социально-правовых проблем, а также изменения в характере образования, его направленности, целях и содержании (построение новой модели образования на основе компетентностного подхода) и расширение пространства социально-педагогической деятельности актуализируют проблему формирования правовой компетенции социальных педагогов.

Внедрение компетентностного подхода в образовательный процесс вуза, в отличие от главенствовавших ранее проблемного, контекстного, системного и других подходов, обусловливается директивными предписаниями. Среди основных нормативно-правовых документов можно выделить Болонскую декларацию (1999), Концепцию модернизации Российского образования до 2010 года и др.

Базовыми понятиями данного подхода являются «компетенция» и «компетентность», при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности»⁵³.

Несмотря на то, что термины «компетенция» и «компетентность» все чаще используются в педагогической литературе для описания качества профессиональной подготовки, наблюдается их терминологическое смешение и взаимозаменяемое использование. В этом контексте первоначально важно рассмотреть и проанализировать различия между этими понятиями. Дефиниции понятий «компетентность», «компетенция» представлены в прил. 1.

К данному вопросу обращаются как отечественные исследователи, так и зарубежные (В.И. Байденко, И.В. Гришина, В.А. Дегтерев, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, А.К. Маркова, Д. Мертенс, Дж. Равен, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, S. Parry, L. Spencer, S. Spencer и др.).

⁵³ Российская Федерация. Правительство. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. 2002. №2. С.3-31.

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой *компетентность* определяется как «осведомленность, авторитетность», а *компетенция* – как «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью» ⁵⁴, поэтому некоторые исследователи рассматривают термины *компетентность* и *компетенция* в педагогическом аспекте как синонимы.

В «Толковом словаре иноязычных слов» Л.П. Крысина *компетенция* трактуется как «осведомленность в каком-нибудь круге вопросов, какой-нибудь области знания», а «компетентный» – как «знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области», «обладающий компетенцией» ⁵⁵.

Н.А.Гришанова, В.А.Исаев, Ю.Г. Татур и др. определяют *компетентность* (в общем виде) как совокупность качеств личности, обеспечивающих эффективную профессиональную деятельность ⁵⁶. Данная характеристика включает профессионально важные знания, умения и навыки, способности, мотивацию и опыт профессиональной деятельности, интеграция которых представляет собой единство теоретической и практической готовности к конкретному труду, позволяет специалисту проявить на практике способность реализовать свой потенциал для успешной профессиональной деятельности. В этом случае *компетенция* понимается как круг вопросов, в котором специалист должен быть компетентным, сфера деятельности, в которой он реализует свою профессиональную компетентность.

А.В. Хуторской, напротив, совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним, определяет как *компетенцию*, а степень присвоения компетенции, то есть владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включая его личностное отношение к ней и предмету деятельности, называет компетентностью ⁵⁷.

Схожую позицию с А.В. Хуторским можно отметить у Э.Ф. Зеера, который рассматривает *компетенцию* как «совокупность обобщенных

⁵⁴ Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. М.: Азбуковник. 1999. 944 с.

⁵⁵ Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Рус. Яз. 1998. 848 с.

⁵⁶ Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. №3. С. 20-26.

⁵⁷ Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. №2. С.58-64.

способов действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональных задач. Это способность человека реализовывать на практике свою компетентность». *Компетентность*, по мнению Э.Ф. Зеера, это «обладание компетенцией, знаниями, позволяющими судить о чем-либо; совокупность знаний, умений, опыта, отраженная в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности» ⁵⁸.

С точки зрения И.А. Зимней, *компетенции* – некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования (знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях. *Компетентность*, в свою очередь, это интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной деятельности человека, знания, на базе которых он способен использовать компетенции ⁵⁹.

Таким образом, проведенный анализ литературы позволяет утверждать, что в педагогической науке не существует единой и однозначной трактовки категорий «компетентность» и «компетенция». В табл. 4 представлены общие элементы, выявляющие, на наш взгляд, категориальную сущность данных концептов.

Таблица 4

Компетенция	Компетентность
1	2
– предметная область, о которой индивид хорошо осведомлен;	– владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющим судить о чем-либо, решать что-либо;
– базовая характеристика индивида, глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в широком спектре профессиональных ситуаций;	– комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающей миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций;
– некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования, которые выявляются в деятельности;	– владение профессиональными знаниями, профессионализм;

⁵⁸ Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2009. 384 с.

⁵⁹ Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. №5. С.34-42.

Продолжение табл. 4

1	2
– интегративная совокупность характеристик (знаний, умений, способностей, ценностей, убеждений), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности на высоком уровне;	– соответствие специалиста предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности, высшая степень готовности;
– способность установить связь между знанием и ситуацией, сформировать процедуру решения проблемы;	– психосоциальное качество, означающее силу и уверенность;
– интегрированная характеристика качества подготовки выпускника, категория результата образования;	– уровень образованности специалиста, достаточный для самостоятельного решения проблем и определения личностной позиции;
– идеальная и нормативная характеристика, некая заранее определенная область знаний, о которой люди одной профессии должны быть осведомлены;	– интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной деятельности человека, знания, на базе которых он способен использовать компетенции;
– готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности.	– обладание компетенцией, знаниями, позволяющими судить о чем-либо; совокупность знаний, умений, опыта.

Как видно из табл. 4, одни определения компетенции больше ориентированы на внешнее действие, другие – внутренние особенности; основа компетенции – знания как предпосылка умений и навыков; некоторые определения включают систему ценностей и отношений. Резюмируя, делаем вывод, что общим для всех определений компетенции является понимание ее как *свойства личности*, как потенциальной *способности* индивида справляться с различными ситуациями, как совокупность *знаний, умений и навыков*, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности. Как отмечает С.В. Гурин, без знаний нет компетенции, но не всякое знание и не во всякой ситуации проявляет себя как компетенция⁶⁰. По мнению И.Л. Плужник, *компетенцию* нельзя противопоставлять знаниям или умениям и навыкам. Данное понятие шире понятий «знания», «умения» или «навыки», поскольку включает в содержание новое качество, возникающее при соединении последних с профессиональными качествами, мировоззрени-

⁶⁰ Гурин С.В. Формирование правовой компетентности будущего учителя в учебно-воспитательном процессе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Мурманск. 2005. 144 с.

ем и установками личности ⁶¹. Поэтому, на наш взгляд, понятие «компетенция» концептуально, его следует воспринимать комплексно, как структуру.

Под *компетенцией* мы будем понимать интегральное свойство личности, отражающее ее готовность и способность применять в своей профессиональной деятельности знания, умения, навыки, личностные качества, позволяющие ей мобилизоваться на выполнение этой деятельности, самооценивать результаты своей деятельности. Структурная модель компетенции представлена на рис. 1.



Рис. 1. Структурная модель компетенции

Свойство личности – проявление определенных характеристик, качеств личности в процессе взаимодействия с другими индивидами ⁶². ⁶³. Свойство личности определяет устойчивость ее деятельности, его тождественность и стабильность. Свойство всегда выражает определенного рода длительную тенденцию — направленность.

Сформировавшееся свойство личности имеет общий характер – оно проявляется не только в какой-либо ситуации, а при всех сходных обстоятельствах. Свойство, будучи выработано, постепенно приобретает автономность («функциональная автономия») и тем самым достигает наивысшей обобщенности.

Одним из основных признаков свойства как основы организации поведения является то, что оно опосредствует воздействие объекта и ответное действие: «стимул» переходит в характерное действие отнюдь не непосредственно. То, каким будет поведение, каковы особенности его

⁶¹ Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки. М. ИНИОН РАН. 2003. 216 с.

⁶² Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: АН ГРУЗ. ССР. 1961. 210 с.

⁶³ Науменкова, К. В. Проблемы правового воспитания граждан России на рубеже веков [Электронный ресурс] / К. В. Науменкова. – Режим доступа : <http://tsu.tmb.ru/nu/kon/arhiv/2004/kon22.03/sek1/13.htm>

содержания и формы, обуславливается свойством или конфигурацией свойств личности ⁶⁴.

Готовность – «согласие сделать что-нибудь, состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь» ⁶⁵; «состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий» ⁶⁶; «наличие необходимых профессиональных знаний, умений, навыков, личностных качеств» ⁶⁷.

По мнению Л.Ф. Гайсиной, Н.В. Янкиной, *готовность* – психологическое состояние, внутренняя настроенность, приспособленность возможностей личности для успешных действий в данный момент. Оно зависит от характера предстоящей деятельности, от личных свойств и качеств человека, возникает на основе предвидения ситуации, предстоящего действия и характеризуется настроенностью и мобилизованностью психики на преодоление возникающих трудностей и препятствий, на достижение определенного результата ⁶⁸.

Таким образом, под готовностью понимают сознательную predisposedность (настроенность) личности к выполнению какой-либо деятельности, зависящую от качеств, знаний, умений и навыков, позволяющих ей мобилизоваться на выполнение этой деятельности ^{69, 70}.

Способность – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности ⁷¹. К.А. Абульханова определяет способности как «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную степень выраженности и проявляющиеся в успешной и качественной реализации деятельности»

⁶⁴ Там же.

⁶⁵ Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. М.: Азбуковник. 1999. 944 с.

⁶⁶ Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2006. 672 с.

⁶⁷ Филимонок Л.А. Готовность к конструктивно-проектной деятельности как результат профессионального становления будущего педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь. 1999. 199 с.

⁶⁸ Гайсина Л.Ф. Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде: критерии и уровни сформированности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2002. №7. С.41-43

⁶⁹ Там же.

⁷⁰ Москалева А.С. Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург. 2010. 222 с.

⁷¹ Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов вузов/ авт.-сост. Л.В. Мардахаев. М.: Академия. 2002. 368 с.

⁷². М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович определяют способности студентов как «их психологические особенности, которые позволяют успешно овладеть программой вуза...» ⁷³. По их мнению, в структуру способностей входят не только умения, но и внимательность, наблюдательность, определенные качества мышления, памяти, воображения.

Таким образом, понятия «готовность» и «способность» взаимосвязаны: готовность предусматривает наличие способностей.

Как мы можем видеть из табл. 4, в определении *компетентности* нет единства мнений: одни исследователи трактуют ее как *качество личности*, то есть как совокупность всех социально и биологически обусловленных *компонентов личности*, предопределяющих ее *устойчивое поведение* в социальной среде; другие – как совокупность интериоризованных *мобильных знаний, умений, навыков, опыта*; третьи – как степень присвоения личностью содержания компетенций. Сопоставительный анализ этих определений (табл. 4) позволяет выделить основные компоненты компетентности, а именно: содержательный (знания), процессуальный (умения), опыт, компетенции.

Под *компетентностью* мы будем понимать содержательное обобщение теоретических и эмпирических знаний, опыта, на базе которых человек способен реализовать (актуализировать) компетенции.

Понятием «компетентность» определяется глубина и характер осведомленности работника (специалиста) относительно определенной профессиональной деятельности и профессионального поля, в котором он действует, а также способность к эффективной реализации в практической деятельности квалификации и *опыта*. В содержание компетентности включают уровень базового и специального образования, стаж работы, умение аккумулировать широкий жизненный и профессиональный опыт, знание возможных последствий конкретного воздействия.

Следовательно, если в самом общем виде мы определим компетенцию как свойство личности, то компетентность может рассматриваться как проявляющееся непосредственно в профессиональной деятельности обладание этим свойством. Выпускник вуза должен обладать определенными компетенциями – тем потенциалом, который будет актуализироваться в процессе осуществления профессиональной деятельности, и свидетельствовать о его компетентности. Компетенция соответствует

⁷² Абульханова К.А. Сознание как жизненная способность личности // Психологический журнал. 2009. Т.30. №1. С.32-43.

⁷³ Дьяченко М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. Минск: Тесей. 2003. 353 с.

комплексной цели гармоничной подготовки специалиста, поскольку она связана с его личным развитием, творческой деятельностью, мотивами и профессионально значимыми качествами ⁷⁴. Следует акцентировать внимание на том, что термин «компетентность» логично употреблять для характеристики специалиста в его профессиональной деятельности, а «компетенция» – для обозначения базового свойства, которое делает специалиста потенциально компетентным. Таким образом, компетентным можно стать, овладев определенными профессиональными компетенциями и реализуя их в опыте конкретной профессиональной деятельности.

Данную точку зрения отстаивают Ю.Н. Галагузова, И.А. Ларионова (как было отмечено в п.1.1.), утверждая, что результатом профессиональной подготовки являются *компетенции*, а результатом профессионального образования (совокупности профессионально-трудовой социализации, профессиональной подготовки, профессионального становления) – *компетентность*.

Применительно к педагогической профессии О.И. Мартынюк, И.Н. Медведева, С.В. Панькова, И.О. Соловьева выделяют ключевые, базовые и специальные компетенции. К ключевым компетенциям (профессионально значимым, составляющим основу для профессиональных компетентностей, которые позволяют им более полноценно реализоваться) они относят информационную, коммуникативную и правовую ⁷⁵.

Термин «правовая компетенция» находится на стыке двух наук – педагогики и юриспруденции. При этом чаще всего данным термином оперируют педагоги, а юридическая наука апеллирует к проблемам правового сознания, правовой культуры, правового воспитания. В то же время понятие компетенции в правовой литературе имеет собственное узко профессиональное значение. Под компетенцией в юриспруденции чаще всего понимается совокупность полномочий, прав, обязанностей и ответственности какого-либо лица; совокупность полномочий субъекта, закрепленных в различных нормативно-правовых актах ⁷⁶.

⁷⁴ Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки. М. ИНИОН РАН. 2003. 216 с.

⁷⁵ Опыт формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза как нормы качества и базы оценки результатов образования (на примере физико-математического факультета) [Текст] : материалы XI симп. «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» / О. И. Мартынюк [и др.] ; под науч. ред. Н. А. Селезневой, И. Н. Медведевой. М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2006. 48 с.

⁷⁶ Тихомирова Л.В. Юридическая энциклопедия / Л.В. Тихомирова, М.Ю. Тихомиров. М.: Юринформ-центр. 1999. С. 186.

Возможность использования определенных прав, выполнение обязанностей субъектов в реальности зависит от целого ряда условий, поэтому, обладая каким-либо правом, субъект реально может им не воспользоваться. Хотя при этом объем его компетенции и ее характер остаются неизменными. В то же время в педагогической литературе некоторые авторы выделяют так называемые «реальные и потенциальные» компетенции, понимая под реальной компетенцией тот объем прав, который используется субъектом в жизни ⁷⁷. О.А. Панова высказывает мнение, что «под реальной компетенцией следует понимать действительный правовой статус субъекта образовательных отношений, закрепленный в локальных правовых актах», и делает вывод о том, что «объем реальной компетенции находится в прямой зависимости от правовой компетентности субъекта». На наш взгляд, с точки зрения юридической науки едва ли можно говорить о «реальной и потенциальной компетенции» какого-либо субъекта (педагога, студента).

Компетенция как юридическое понятие всегда реальна, так как закреплена в действующих нормативных актах. При этом неверно определять под реальной компетенцией правовой статус субъекта, закрепленный в локальных правовых актах, в силу того что такие акты могут и отсутствовать, а это не приводит к отсутствию реальной компетенции, потому что она может быть установлена исходя из анализа действующего законодательства. Таким образом, объем компетенции не может находиться в прямой зависимости от правовой компетентности субъекта. Независимо от уровня правовой компетентности субъектов, имеющих единый правовой статус, объем их компетенции не меняется и остается единым. В случае, когда каждый из этих субъектов осуществляет свои права, исполняет обязанности, несет ответственность за свои действия, уровень его правовой компетентности, несомненно, проявляется по-разному, в зависимости от объема правовых знаний, умений, уровня правовой культуры.

На наш взгляд, *правовая компетенция* – это интегральное свойство личности, основанное на признании правовых ценностей, отражающее ее готовность и способность применить систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой деятельности, позволяющее личности мобилизоваться на эффективное выполнение данной деятельности.

⁷⁷ Панова О.А. Формирование правовой компетентности педагогов современной школы: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. М. 2002. 22 с.

В последнее время в теоретической и методической литературе отмечается необходимость профессионально-правовой подготовки студентов вузов (С.С. Воеводина, И.Ю. Серяева и др.), специалистов социальной сферы (М.В. Горбушина, А.В. Карева и др.), педагогов образовательных учреждений (С.В. Гурин, О.А. Панова и др.). Однако выделенный нами аспект изучения формирования правовой компетенции, реализуемой в процессе профессиональной подготовки социальных педагогов, остается не разработанным.

Исходя из анализа научной литературы по проблемам компетентного подхода (В.И. Андреев, Э.Ф. Зеер, В.И. Байденко и др.), профессиональной подготовки социальных педагогов (М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Л.В. Мардахаев и др.) *правовую компетенцию* социального педагога мы определяем как интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях общества, отражающее готовность и способность данной личности применять систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся, проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность.

Для определения сущности правовой компетенции будущих социальных педагогов обратимся к философскому толкованию понятия «сущность». Сущность – «смысл данной вещи, то, что она есть сама по себе, в отличие от всех других вещей и в отличие от изменчивых состояний вещи под влиянием тех или иных обстоятельств. Сущность – совокупность глубинных связей, отношений и внутренних законов, определяющих основные черты и тенденции развития материальной системы» ⁷⁸.

В современной философии категория «сущность» трактуется через такие понятия, как «значение», «смысл». «Значение какой-либо вещи есть то, чем она является для общественной практики, и зависит от функций, которые она выполняет в деятельности людей. Это значение определяется объективной сущностью вещи, ибо она выполняет лишь те функции, которые определяются ее собственной природой» ⁷⁹.

С этой точки зрения сущность правовой компетенции будущего специалиста реализуется через ряд функций: аналитико-гностическую, регулятивную, информационно-коммуникативную, профилактико-воспитывающую.

⁷⁸ Гегель Г.В. Философия права: пер. с нем. М.: Мысль. 1990. 524 с.

⁷⁹ Философский энциклопедический словарь / под. ред. Л.Ф. Ильичева. М.: Совет. энцикл. 1983. 840 с.

Основанием для выделения данных функций послужили функции профессионального образования: регулятивная, аксиологическая, интегративная, образовательная, воспитательная, развивающая и др. (А.Г. Пашков, В.А. Сластенин и др.)⁸⁰; функции профессионального общения: коммуникативная, интерактивная, социально-перцептивная (Н.А. Банько и др.)⁸¹; функции права: функция социализации, регулятивная, охранительная, воспитательная (С.С. Алексеев, О.В. Степанов и др.)^{82, 83}.

Аналитико-гностическая функция правовой компетенции будущего социального педагога обеспечивает овладение правовыми знаниями, необходимыми для выполнения социально-правовой деятельности, способность к самооценке этой деятельности и принятых решений.

Регулятивная – нацелена на выработку стандартов правомерного поведения и социального контроля за действиями и поступками личности; состоит в создании условий, побуждающих индивида к продуктивному выполнению обязанностей в обществе в соответствии с социально-правовыми ценностями.

Информационно-коммуникативная – связана с созданием информационной среды (в т.ч. правовой) в коллективе, учреждении; обуславливает развитие коммуникативных способностей и умений устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями других субъектов права.

Профилактико-воспитывающая – заключается в предупреждении и ликвидации неправомерных проявлений поведения индивида; воспитание уважительного отношения к социально-правовым ценностям, к закону, к правам человека и др.; выработку установок на правомерное поведение у несовершеннолетних.

Для определения содержания правовой компетенции и его структуры обратимся к словарным толкованиям лексем *содержание* и *смысл*. Смысл – это «внутреннее содержание предмета, обнаруживающееся во внешних формах его существования»⁸⁴; «содержание чего-нибудь, по-

⁸⁰ Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. Пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев; под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия. 2004. 368 с.

⁸¹ Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущих инженеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград. 2002. 218 с.

⁸² Алексеев С.С. Теория права. М.: Бек. 1995. 311 с.

⁸³ Степанов О.В., Самыгин П.С. Социология права: учеб. пособие для вузов. Ростов-н/Д: Феникс. 2006. 285 с.

⁸⁴ Новейший философский словарь: 3-е изд. испр. / сост. и гл. ред. А.А. Грицанов. – Мн.: Книжный Дом. 2003. 1280 с.

стигаемое разумом»⁸⁵. Таким образом, смысл раскрывается через понятие «содержание».

Содержание – «единство всех основных элементов целого, его свойств и связей, существующее в и выражаемое в форме и неотделимое от нее»⁸⁶.

Содержание правовой компетенции будущих социальных педагогов определяется через ее компоненты. При выявлении структурных компонентов правовой компетенции будущих социальных педагогов мы опирались на следующие ведущие концепции образования⁸⁷:

1. *Концепция когнитивно ориентированного образования* подразумевает наличие целевой ориентации – формирования знаний, умений и навыков, а также метазнаний. Смыслообразующим фактором является информационное обеспечение обучаемых. Ценностно-смысловая направленность – обучаемые с заранее заданными характеристиками (*компетентность*).
2. *Концепция деятельностно ориентированного образования* имеет отчетливо выраженную функциональную направленность. Целевая ориентация данной концепции – формирование знаний, умений и навыков, а также способов выполнения умственных и практических действий, обеспечивающих успешность социальной и трудовой деятельности. Ведущая ценность – обобщенные способы выполнения социально-профессиональных действий (*компетенция*). Субъективный опыт учащихся приобретает личностный смысл.
3. *Концепция личностно ориентированного образования* (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) предполагает развитие личности, ее автономности, самостоятельности, рефлексии, ответственности и др. Смыслообразующий фактор – обучаемость (способность субъекта к приобретению, применению и переносу имеющихся знаний в относительно новые условия, а также к формированию новых знаний). Образование ориентировано на создание условий для полноценного развития личностных функций всех субъектов образовательного процесса.

В содержании (структуре) правовой компетенции мы выделяем четыре основных компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный и деятельностно-рефлексивный.

⁸⁵ Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник. 1999. 944 с.

⁸⁶ Там же.

⁸⁷ Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2009. 384 с.

Мотивационно-ценностный компонент включает в себя систему социально-правовых ценностей, мотивирующих студента на деятельность в рамках правового поля и формирующих позитивное отношение к ней и осознание общественной значимости будущей профессии.

Ценность – термин, широко используемый в философской, социологической и педагогической литературе для указания на человеческое, социальное, культурное знание определенных явлений действительности. Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич определяют ценность как «предпочтения (или отвержения) определенных смыслов и построенных на их основе способов поведения»⁸⁸.

Содержание профессиональной деятельности социального педагога предопределяет наличие сформированной системы гуманистических и правовых ценностей. Это предполагает глубокое убеждение, что любой человек, независимо от своих личностных качеств, достоинств и недостатков, этнической, религиозной или культурной принадлежности, обладает изначальной ценностью. Благодаря глубокому осмыслению этих ценностей возможно построение отношений с клиентами (детьми, родителями и др.), основанное на принятии их самооценности (с одновременным осознанием подобного отношения к самому себе).

Под *правовыми ценностями* принято понимать свойства (признаки) права, которые являются значимыми для людей. К правовым ценностям относятся: право, уважение права и закона, уважение прав и свобод личности, справедливость, равенство людей, выполнение личностью своих обязанностей, законность и др.⁸⁹.

Система ценностей – господствующие в обществе представления о том, что считать правильным или желательным. В отличие от норм, это абстрактные, общие понятия, воплощающие в себе нравственные идеалы и выступающие в качестве эталонов должного, в то время как нормы – это правила или руководящие принципы поведения для людей в ситуациях определенного рода. Система ценностей, сложившаяся в обществе, играет важную роль, так как она влияет на содержание норм [цит. по Серяевой И.Ю., с. 54]. Правовые ценности позволяют индивидам осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно важных, профессионально значимых ситуациях.

⁸⁸ Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студентов сред. и высш. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. Ростов н/Д: Учитель. 1999. с. 274.

⁸⁹ Степанов О.В., Самыгин П.С. Социология права: учеб. пособие для вузов. Ростов-н/Д: Феникс. 2006. с. 63.

Правовая компетенция, включающая совокупность ценностей, характеризует каждый элемент этой суммы как тот или иной уровень развития правовых норм, отношения к праву у конкретных субъектов, отношения к правовому поведению людей и к своему собственному, степень совершенства социально-правовой деятельности.

Отношение к правовым ценностям выражается в оценочных суждениях индивидов, «которые, тем не менее, могут иметь формально-декларативный характер (т.е. расходиться с истинным отношением человека к конкретным правовым явлениям и воплощением данной индивидуальной позиции в реальной жизнедеятельности и правовом поведении). В качестве механизма, формирующего готовность индивида действовать в определенном направлении, выступают его установки»⁹⁰.

Под установкой О.В. Степанов и П.С. Самыгин понимают «сформированную на основе прошлого опыта предрасположенность личности воспринимать и оценивать какой-либо объект определенным образом и готовность действовать в отношении его в соответствии с этой оценкой». Д.Н. Узнадзе рассматривал установку как готовность субъекта к восприятию будущих событий и совершению действий, что является основой его целостной избирательной активности. Установка обеспечивает устойчивый и целенаправленный характер протекания деятельности, служит средством ее стабилизации и развития в заданном направлении. Это имеет и негативную сторону: она может стать фактором сопротивления изменениям и нововведениям, обуславливающим инертность, косность деятельности, затрудняющим приспособление к новым ситуациям. Следовательно, установка является механизмом регуляции деятельности [цит. по Москалевой А.С., с. 70].

Правовая установка личности, как определяют О.В. Степанов и П.С. Самыгин, представляет собой сформировавшуюся в результате правовой социализации индивида его поведенческую готовность (предрасположенность) к значимому – с точки зрения права – правомерному поведению.

В своей совокупности установки организуют устойчивую систему ценностных ориентаций, которые направляют поведение людей по отношению к социальным ценностям в процессе взаимодействия. «Доминирующие установки образуют общую направленность личности, определяют ее жизненную позицию и характеризуют содержательную сторону ценностных ориентаций. Если речь идет о *правовой ориентации*, то

⁹⁰ Ратинов А.Р., Евремова Г.Х. Правовая культура и поведение // Юридическая психология : хрестоматия / под ред. Т. Н. Курбатовой. СПб., 2001. С. 56-60.

под ней следует понимать интегрированную совокупность правовых установок индивида, непосредственно формирующую внутренний план, программу действий в юридически значимых ситуациях»⁹¹.

Формирование мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции зависит от мотивации студента.

В отечественной и зарубежной науке понятия «мотив» и «мотивация» достаточно четко разграничены. Так, А. Маслоу соотносит мотив с потребностью; С.Л. Рубинштейн – с предметом удовлетворения потребности; К.К. Платонов – с намерением что-либо сделать. Так, в контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее».

Отметим, что понимание мотива как «опредмеченной потребности» классифицирует его как внутреннюю потребность, входящую в структуру самой деятельности. Согласно Л.И. Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, мысли, чувства – словом, все то, в чем нашла воплощение потребность⁹².

Н.А. Астахова подчеркивает, что «отношение человека к предмету или отношение предмета к человеку в действительности является отношением человека к самому себе, к другим людям или обществу»⁹³. Таким образом, мотивы могут формироваться лишь при условии вступления человека в разнообразные отношения с окружающими, его включенности в общественные связи. Поэтому можно сказать, что они присущи только личности и представляют для нее канал связи со средой. В этом канале отражается то, как человек воспринимает мир, что он видит в нем, какие цели преследует⁹⁴.

По мнению Р.С. Немова, главное, что характеризует человека как личность, – мотив его поступков, а не внешний рисунок поведения. Мотив – устойчивая психологическая причина поведения или поступка че-

⁹¹ Степанов О.В., Самыгин П.С. Социология права: учеб. пособие для вузов. Ростов-н/Д: Феникс. 2006. 285 с.

⁹² Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1979. № 4. С. 23-34.

⁹³ Астахова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. М.: Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж: МОДЭК. 2000. 272 с.

⁹⁴ Антонян Ю.М., Еникеев М.И., Эминов В.Е. Психология преступника и расследования преступления: учеб. пособие. М.: [б. и.]. 1996. 172 с.

ловека⁹⁵. Мотив поступка, поведения выступает как существенный признак личности и служит одним из ведущих критериев измерения уровня способности личности «принимать решения со знанием дела»⁹⁶. При этом «общество, уровень его культуры создают условия, с которыми человеку приходится иметь дело»⁹⁷, и, следовательно, он должен осмысливать свое поведение с позиций социально-правовых ценностей, отраженных в правовых нормах, и своих личностных интересов⁹⁸ исходя из правовой компетенции данной личности.

Мотивацию можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность, активность. Мотивация представляет собой «совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности»⁹⁹. Л.И. Божович определяет мотивацию как «сложный механизм соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, способы осуществления конкретных форм деятельности»¹⁰⁰.

Таким образом, мотивация определяет направленность личности в какой-либо деятельности. Большинство психологов и юристов (А.В. Безруков, М.И. Еникеев, М.И. Дьяченко и др.) отмечают, что стержнем личности всегда является ее направленность. В отечественной психологии направленность – «совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, относительно независимых от нее текущих ситуаций» – выделяется в качестве ведущей, системообразующей характеристики личности¹⁰¹.

Следовательно, мотивы характеризуют иерархию деятельности личности, стимулируют и мобилизуют личность на проявление активности в деятельности. Мотивация понимается большинством авторов как совокупность факторов, детерминирующих поведение, деятельность че-

⁹⁵ Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. М.: ВЛАДОС, 1995. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.

⁹⁶ Тугаринов В.П. Личность и общество. М.: Политиздат, 1965. 212 с.

⁹⁷ Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2001. 272 с.

⁹⁸ Еникеев М.И. Основы общей и юридической психологии: учеб. для вузов. М.: Юрист. 1996. 631 с.

⁹⁹ Извозчиков В.А. Интегративный рациональный и духовно-эмоциональный образ мира как основа мотивации познания и культуры // Проблемы мотивации в преподавании предметов естественного цикла : сборник / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена ; под ред. Г. А. Борцовского. СПб. 1998. С. 149-166.

¹⁰⁰ Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1979. № 4. С. 23-34.

¹⁰¹ Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск: Харвест. 1997. С. 261.

ловека. Она предполагает целенаправленность действия, организованность и устойчивость деятельности, направленной на достижение определенной цели.

Мотивация студента – будущего социального педагога определяется положительным отношением к будущей профессиональной деятельности в целом и социально-правовой деятельности в частности. Мотивация детерминируется:

- чувством профессионального и гражданского долга;
- пониманием значимости правовых знаний и умений;
- осознанием правовых ценностей, уважением к личности ребенка и взрослого;
- интересом студента к будущей профессиональной деятельности, в том числе и социально-правовой; к изучению и использованию нормативно-правовых актов в своей деятельности;
- положительным отношением к работе;
- желанием и стремлением студента оказывать социально-правовую помощь детям различных категорий и их семьям; осуществлять правовое информирование учащихся, их семей и педагогов; повышать уровень своей правовой компетенции и др.

Таким образом, формирование мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции требует не только внешних обстоятельств обучения, но и активизацию внутренних побуждений в процессе обучения: мотивов, потребностей, ценностных ориентаций, правовых установок, правовой ориентации.

Выделение когнитивного компонента правовой компетенции обусловлено тем, что важнейшей задачей педагогического процесса является накопление, усвоение теоретико-технологических знаний, умений, основ относительно будущей профессиональной деятельности. *Когнитивный компонент* правовой компетенции у будущих социальных педагогов представляет собой систему правовых знаний о теоретических и методических основах социально-правовой деятельности.

Знания – это результат познания действительности, проверенный практикой; адекватное его отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений и теорий [цит. по Горбушиной М.В.]. Знания трактуются как понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения.

В профессиональной педагогике используется следующее определение термина «знание» – «это результат усвоения системы фактов, по-

нений, правил, принципов, законов, закономерностей и теорий в определенной профессиональной области и специальности»¹⁰².

Знания и интеллектуальные способности детерминируют кругозор личности, ее способность к созидательной деятельности, содержание ее оценок, ценностей, результатов деятельности. При этом знания, по мнению В.А. Сластенина, должны носить эмоционально-оценочный характер: «... знания только тогда включаются в общую систему взглядов человека и перерастают в убеждения, когда они проходят через сферу чувств и переживаний»¹⁰³.

Применительно к деятельности социального педагога этот компонент включает такие правовые знания, как:

- знания различных областей права (конституционного, трудового, административного, уголовного, гражданского, образовательного, семейного);
- знания правовых основ своей профессиональной деятельности;
- знания способов, средств, форм, методов и технологий социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов;
- знания методов и приемов профилактики правонарушений и преступлений несовершеннолетних и др.

Правовые знания определяют способность будущих специалистов соотносить свое поведение и поведение окружающих в соответствии с требованиями законов, оценивать правомерность и противоправность поведения индивида.

Выделение коммуникативного компонента правовой компетенции обусловлено тем, что профессия «социальный педагог» относится к профессиям сферы «человек-человек», социальный педагог постоянно находится во взаимодействии, в общении с клиентом. *Коммуникативный компонент* правовой компетенции будущих социальных педагогов представляет собой совокупность коммуникативных способностей и умений устанавливать межличностные связи, выбирать оптимальный стиль общения в различных ситуациях, согласовывать свои действия с действиями других субъектов права, обеспечивая открытость общения.

Коммуникативные способности включают в себя способность понимать взаимоотношения людей, адекватно воспринимать ситуацию

¹⁰² Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.И. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Шк.-пресс. 2002. 512 с.

¹⁰³ Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.И. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Шк.-пресс. 2002. С. 80.

общения, способность к сотрудничеству, способность отстаивать свою точку зрения, способность прогнозировать результаты общения, способность избегать конфликтов в общении. В связи с этим деятельность студента как будущего специалиста-профессионала предполагает включение в коммуникативный компонент умения проведения деловых встреч, бесед, владения деловым этикетом и культурой речи, умения слушать¹⁰⁴.

Деятельностно-рефлексивный компонент правовой компетенции будущих социальных педагогов включает комплекс правовых умений осуществлять социально-правовую деятельность, а также необходимые для ее реализации личностные качества.

Умение в общем виде представляет собой экстраполяцию или воплощение знаний в реальных действиях, способность быстро, точно и сознательно выполнять определенные действия на основе усвоенных знаний¹⁰⁶.

А.Н. Леонтьев рассматривает умение как единство трех граней: возможность выполнять деятельность, способность выполнять деятельность, готовность личности самостоятельно выполнять определенную деятельность.

Под *правовыми умениями* М.В. Горбушина понимает «овладение новым способом действия, основанным на правовом знании и соответствующим правильному использованию его в процессе решения практических задач, но еще не достигшим уровня навыка».

Социальный педагог, обладающий правовой компетенцией и, следовательно, готовый к осуществлению социально-правовой деятельности, должен обладать следующими правовыми умениями:

- умениями работать с социально-правовой информацией, анализировать нормативно-правовые документы, социально значимые проблемы и др.;
- умениями применять правовые знания в решении профессиональных ситуаций, ситуаций правовой направленности в соответствии с алгоритмом решения ситуаций; умениями оперативно и юридически грамотно выполнять профессиональные действия;

¹⁰⁴ Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учеб. для студентов вузов. М.: Гардарики, 2003. С. 254.

¹⁰⁵ Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Минск: Беларус. Навука. 1998. 319 с.

¹⁰⁶ Горбушина М.В. Формирование правовой компетентности у будущих специалистов по социальной работе в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Горбушина ; Ульянов. гос. ун-т. Ульяновск, 2007. С. 34.

- умениями осознанно пользоваться своими правами и осуществлять обязанности;
- умениями планировать и организовывать социально-правовую деятельность;
- применять формы, методы и технологии социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов;
- умениями создавать правовую среду;
- умениями сознательно контролировать результаты своей деятельности и т.п.

Деятельностно-рефлексивный компонент включает также *профессионально значимые качества* личности будущего специалиста, обусловленные характером социально-правовой деятельности и обеспечивающие эффективное ее выполнение.

С точки зрения К.М. Левитана, «качество личности – это длительно существующая характеристика, проявляющаяся в поведении индивида в различных ситуациях. Качество характеризует поведение человека в большей или меньшей степени. Говоря о личностном качестве, мы соотносим его с границами проявления этого качества у разных людей – от весьма выраженного проявления до весьма малого. Профессионально значимые качества – постоянное закрепившееся отношение к своей профессии, труду, людям, природе, вещам; определенная система мотивов, форм и способов профессионально-ролевого поведения, в котором эти отношения реализуются»¹⁰⁷.

В определении Э.Ф. Зеера профессионально важные качества (метапрофессиональные качества) – «это качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность и др.) деятельности. Данные качества выступают в роли тех внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности»¹⁰⁸.

По нашему мнению, перечень качеств, характеризующих правовую компетенцию будущих социальных педагогов, формируется исходя из определения ее сущности, включающей компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный, деятельностно-рефлексивный) и особенностей профессиональной деятельности соци-

¹⁰⁷ Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та. 1991. 163 с.

¹⁰⁸ Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2009. 384 с.

ального педагога. В перечень мы включили следующие качества: правовую активность, ответственность, коммуникативность, толерантность.

Правовая активность личности – одна из важнейших форм социальной активности, играющая определяющую роль в процессе становления российского государства как правового. В ст. 1 Конституции РФ закреплено, что «Россия – это демократическое федеративное правовое государство», основой же данного государства выступает активная правовая личность.

Право, по мнению С.С. Алексеева, явилось значительным «изобретением, открывшим возможность активного и целесообразного функционирования человечества как единого организма»¹⁰⁹. Наибольшая духовная ценность права состоит в его действительно практической стороне, то есть в возможности смещения акцента в сторону практической деятельности, в использовании механизма действия права и правоприменительной практики для развития правовой активности граждан¹¹⁰.

Соглашаясь с мнениями данных исследователей, мы предполагаем, что личность, присваивая себе эту форму отношений, превращается из объекта правовых отношений в их субъект, который преобразует правовую действительность.

Правовую активность следует рассматривать как качество личности, проявляющееся в интенсивной (позитивной) деятельности личности в сфере права. Правовая активность личности характеризуется рядом признаков. Во-первых, она всегда проявляется в действиях. Во-вторых, действия совершаются свободными индивидами. Как считает Р. Арон, «свобода – это гарантия того, что каждый из нас может делать нечто без помех со стороны другого, воспреещающего это делать или заставляющего делать нечто иное»¹¹¹. В-третьих, данная категория отражает психологическую готовность личности к общению с правом, в рамках которой у каждой личности должна присутствовать устойчивая убежденность в высоком назначении права. И, наконец, правовая активность в процессе своего функционирования должна ориентироваться на тесное взаимодействие с общечеловеческими и правовыми ценностями и исходить от надлежащих субъектов.

¹⁰⁹ Алексеев С.С. Гражданином быть обязан: основы правовых знаний для юношества. Свердловск : Сред.-Урал. кн. изд-во. 1985. 174 с.

¹¹⁰ Головченко В.В. Эффективность правового воспитания: понятие, критерии, методика измерения. Киев : Наук. Думка. 1985. 128 с.

¹¹¹ Арон Р. Эссе о свободах / пер. с фр. Н.А. Руткевича. М.: Праксис. 2005. 208 с.

Таким образом, наличие правовой активности у будущего социального педагога влияет на его правовую позицию, которая выражается в позитивном отношении к правовым явлениям, качественном и осознанном применении правовых норм при выполнении должностных обязанностей; обогащает социально-правовой опыт.

Коммуникативность – качество, позволяющее личности быстро устанавливать и удерживать контакт с людьми в процессе оказания им социально-правовой помощи; определяющее построение общения на основе доверия, открытости, уважения, принятия и адекватного понимания многообразия форм проявления человеческой индивидуальности. «Общение, основанное на принципах диалога, плюралистичности мнений (ситуация рассматривается с разных точек зрения, с разных позиций) способствует достижению согласия, развитию взаимопонимания, а также выражению сочувствия (эмпатии)» ¹¹².

Определяя личностную характеристику социального педагога, необходимо помнить, что он работает в сфере «человек-человек», которая предполагает способность успешно функционировать в системе межличностных отношений, обеспечивать наиболее целесообразное взаимодействие ¹¹³.

Одним из значимых профессиональных качеств, характеризующих правовую компетенцию будущего социального педагога, является *ответственность*. «В личности каждого человека, а особенно социального педагога, важно чувство собственного достоинства. Чувство собственного достоинства есть условие и предпосылка личностной и социальной ответственности (за собственную жизнь и жизнь человека, нуждающегося в помощи)» ¹¹⁴.

По мнению В.Н. Кудрявцева, ответственность – одно из проявлений связи и взаимозависимости личности и общества ¹¹⁵. В философской и юридической литературе ученые обращают внимание на позитивное понимание ответственности, трактуемой как социальный, нравственный и правовой долг человека.

¹¹² Квалификационные характеристики должностей работников образования (раздел Единого квалификационного справочника должностей руководителей специалистов и служащих): сб. норматив. правовых актов с коммент. / под ред. В. Н. Понкратовой, Ж. П. Осипцов. М.: Изд-во МИСИС. 2009. 94 с.

¹¹³ Социальная педагогика: курс лекций : учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. М. А. Галагузовой. М.: ВЛАДОС. 2000. 416 с.

¹¹⁴ Там же.

¹¹⁵ Кудрявцев В.Н. Закон, поступок, ответственность. М.: Наука. 1986. 448 с.

В Словаре по социальной педагогике ответственность определена как способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при несоответствии – чувство невыполненного долга.

Социальным педагогам присуща ответственность как необходимость (обязанность) принимать такие решения, в которых учитывались бы не только интересы данного субъекта (личности, клиента), но и интересы других людей, групп, общества. Можно сказать, что понятие ответственности характеризует позитивное социальное отношение лица к совершаемым им поступкам. Оно включает понимание важности своих действий для общества, стремление выполнить их хорошо, отчитаться за достигнутые результаты перед обществом, а также признание обоснованности наказания в случае неправильного поведения. Это понимание ответственности могло сложиться лишь как результат развития способности человека осознавать свои связи с обществом и предвидеть последствия собственных действий. Такая ответственность служит средством не только внешнего, но и внутреннего контроля за собственным поведением.

Таким образом, основными параметрами ответственности социального педагога являются следующие:

- стремление добросовестно выполнять должностные и общественные обязанности, стремление, основанное на осознании важности и необходимости тех обязанностей, которые возложены на него обществом;
- способность активно действовать, поступать согласно логике событий, понимая и осознавая, как отзовутся твои действия на тебе и других;
- способность предвидеть (чувствовать, схватывать) последствия своих поступков и корректировать свою деятельность.

Толерантность, будучи профессионально важным качеством социального педагога, позволяет ему более успешно осуществлять профессионально-педагогическое общение с детьми, родителями, педагогами. Под толерантностью понимается «качество личности, ценность социокультурной системы, норма и принцип жизни всего человечества» (А.Г. Асмолов, Н.А. Асташова). Конкретизируя данное определение, А.Г. Асмолов отмечает, что «это характеристика отношений личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных и неприемлемых, по ее мнению, качеств и поступков партнеров по взаимодействию»¹¹⁶. По мнению Р.Р. Валитовой, толерантность – это «заинтересо-

¹¹⁶ Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл. 2007. 528 с.

ванное отношение к другому, желание прочувствовать его мироощущение, не похожее на собственное восприятие действительности»¹¹⁷.

Таким образом, социальный педагог в профессиональной деятельности должен быть терпимым к чужим мнениям, проявлениям субъектами различных качеств; уметь вести диалог, достигая соглашений и находя компромиссы; проявлять интерес и позитивное отношение к личности клиента.

В целом, деятельностно-рефлексивный компонент характеризует личность с позиции её активности, настойчивости, стремления к самопознанию и самосовершенствованию. В самоуправлении и планировании деятельности особую роль приобретает оценка значимости её содержания, корректировка результатов, их систематизация, определение уровня эффективности применяемых способов деятельности, организация самообразовательной деятельности, уточнение целей, выбор условий, психологический настрой. Самоуправление деятельностью предполагает самостоятельный выбор средств, функций и механизмов самоконтроля, отбор содержания деятельности, овладение обобщёнными способами и методами решения проблемных ситуаций разного характера, а также организацию собственной деятельности с помощью рефлексии высокого уровня.

Правовая компетенция определяется наличием правовых ценностей, системы правовых знаний, умений и навыков, а также профессионально значимых качеств (табл. 5).

Таблица 5

Содержание компонентов правовой компетенции
будущих социальных педагогов

Компонент правовой компетенции	Содержание
Мотивационно-ценностный компонент	<ul style="list-style-type: none"> – знания о праве как одной из высших ценностей личности; – четкое осознание ценности права в собственной жизнедеятельности, профессиональной деятельности; позитивное отношение к праву; – понимание необходимости соблюдения законов, норм права; – понимание необходимости социально-правовой деятельности (в т.ч. социально-правовой защиты детства, правового воспитания несовершеннолетних, правового информирования родителей и педагогов) в образовательном учреждении, социальном учреждении и др.; – наличие мотивации и интереса к социально-правовой деятельности.

¹¹⁷ Валитова Р.Р. Толерантность: порок или добродетель? // Вестник Московского университета. Сер. 7, Философия. 1996. № 1. С. 33-37.

Когнитивный компонент	<ul style="list-style-type: none"> – знания различных областей права, знания о значении права; – знания правовых основ своей профессиональной деятельности; – знания в области социально-правовой защиты детства, правового образования и воспитания; – знания способов, средств, форм, методов и технологий социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов; – знания методов и приемов профилактики правонарушений и преступлений несовершеннолетних.
Коммуникативный компонент	<ul style="list-style-type: none"> – наличие коммуникативных способностей (способность к сотрудничеству, установлению межличностных связей между субъектами права и др.); – наличие умений использовать оптимальные средства общения для обеспечения открытости общения; умений проведения деловых встреч, бесед; – проявление коммуникативности.
Деятельностно-рефлексивный компонент	<ul style="list-style-type: none"> – умения и готовность работать с социально-правовой информацией, анализировать нормативно-правовые документы, социально значимые проблемы; – умения и готовность применять правовые знания в решении профессиональных ситуаций в соответствии с алгоритмом решений ситуаций; осознанно пользоваться своими правами и осуществлять обязанности; – умения планировать и организовывать социально-правовую деятельность; умения применять средства, формы, методы и технологии социально-правовой защиты несовершеннолетних на практике; – готовность личности к осознанному и активному пользованию правами, свободами; – умения создавать правовую среду; – активное включение в социально-правовую деятельность, проявление толерантного отношения к различным категориям детей и взрослых, ответственности; умения сознательно контролировать результаты своей деятельности.

Таким образом, сущность правовой компетенции у будущих социальных педагогов представлена совокупностью функций (аналитико-гностической, регулятивной, информационно-коммуникативной и профилактико-воспитывающей) и структурных компонентов (мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативного и деятельностно-рефлексивного).

Вопросам формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов посвящено дальнейшее исследование.

Глава 3.

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Правовая компетенция социального педагога представляет собой интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях, отражающее ее способность и готовность применять систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся, проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовую активность, ответственность, коммуникативность и толерантность. Целенаправленные действия, включающие использование комплекса активных методов и форм обучения и воспитания, соответствующее содержание обучения, различные виды деятельности студентов, могут обеспечить положительную динамику формирования правовой компетенции в процессе профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в вузе.

При анализе процесса формирования личности, различных ее свойств, качеств основные понятия зачастую используются неоднозначно. В связи с этим уточним содержание понятий «формирование», «развитие».

«В широком смысле слова «формирование» представляет собой всеобъемлющий процесс становления человека, протекающий под воздействием объективных обстоятельств (стихийных и целенаправленных), воспитания (целенаправленного воздействия) и включающий в себя деятельность самой личности, в которой она изменяет окружающую среду и одновременно свою собственную природу»¹¹⁸. В психологии формирование рассматривается в более узком значении, как «совокупность приемов и способов социального воздействия на индивида, имеющих целью создать у него систему определенных социальных ценностей, мировоззрение, воспитать качества и определенный склад мышления. В то же время формирование подразумевает процесс образования под влиянием различных воздействий особого типа системных отношений внутри целостной психологической организации личности»¹¹⁹.

¹¹⁸ Муслумов Р.Р. Психолого-педагогические условия развития правового сознания будущих учителей: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Екатеринбург. 2009. 251 с.

¹¹⁹ Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. М. 1981. С. 3-19.

Сопоставив различные определения термина «формирование» в педагогике (Л.В. Мардахаев, В.А. Сластенин и др.), мы выделяем основные его составляющие: это процесс становления личности в результате целенаправленного обучения и воспитания личности («формовка», «конструирование»), имеющий задачи и способы формирования личности, описывающий результаты сформированности личности, чтобы последняя отвечала социально обусловленным требованиям.

Понятие «развитие» характеризует «необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов» ¹²⁰. Только одновременное наличие всех указанных свойств выделяет процесс развития среди других изменений. «В результате развития возникает новое качественное состояние объекта, которое выступает как изменение его состава или структуры (т.е. возникновение, трансформация или исчезновение его элементов и связей)» [цит. по Муслумову Р.Р.].

Для наглядного описания процесса формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов мы использовали метод моделирования.

Моделирование представляет собой «материальное и мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования аналогов (моделей), в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы» ¹²¹.

Модель – это система (мысленно представляемая или материальная), которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте ¹²². При этом модель должна обладать сходством с оригиналом, быть способной замещать его в определенных отношениях и открывать новые свойства оригинала, новые возможности его совершенствования. Модель является рабочим инструментом, позволяющим отчетливо увидеть внутреннюю структуру изучаемого объекта или процесса, систему влияющих на нее факторов, ресурсного обеспечения развития и на основе выявленных тенденций развития, экстраполируя их на будущее и, внося изменения и в саму структуру, и в условия ее функциониро-

¹²⁰ Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева [и др.]. М.: Совет. энцикл. 1983. С. 561.

¹²¹ Бестужев-Лада, М. В. Моделирование в социальных исследованиях [Текст] / М. В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1978. – 103 с.

¹²² Старикова Л.Д., Стариков С.А. Методы педагогического исследования: учеб. пособие. Екатеринбург: Учеб. кн. 2010. С. 72.

вания, мысленно прогнозировать возможности и последствия разных вариантов нововведений¹²³.

А.И. Куприна справедливо замечает: «Модель облегчает более глубокое познание объекта исследования. Она дает возможность по результатам изучения различных сторон объекта создавать обобщенную, абстрактную, идеальную картину процессов, происходящих в нем»¹²⁴.

А.М. Новиков и Д.А. Новиков отмечают: для того чтобы создаваемая модель соответствовала своему назначению, необходимо, чтобы она отвечала ряду требований, обеспечивающих ее функционирование, и включала следующие характеристики:

1. *Ингерентность*, то есть необходимость достаточной степени согласованности создаваемой модели со средой, в которой ей предстоит функционировать. Модель должна входить в эту среду как естественная составная часть.
2. *Простота*, то есть включение в содержание модели наиболее существенных качеств или характеристик описываемого процесса.
3. *Адекватность*, то есть ее полнота, точность, истинность и возможность с ее помощью достичь поставленной цели¹²⁵.

Как отмечают В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Л.Д. Старикова, С.А. Стариков, модели могут быть по содержанию полностью или преимущественно познавательными (описательными, структурными, функциональными) и преобразовательными (эвристическими и интегративными (смешанными)).

Описательная модель представляет собой текст, раскрывающий принципы преобразования, его этапы и технологии, связи между проблемой, содержанием, способами его трансформации и результатами.

Структурная модель – это такая модель, которая имитирует внутреннюю организацию оригинала, его структуру. Структура – это строение и внутренняя форма организации любой системы, выступающая как единство устойчивых взаимосвязей между ее элементами, а также имитирующая действие законов данных взаимосвязей. Структура – неотъемлемый атрибут всех реально существующих объектов и систем¹²⁶.

¹²³ Там же. С. 73.

¹²⁴ Куприна А.И. Мониторинг как средство повышения качества управления образовательным процессом: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Екатеринбург. 1999. 186 с.

¹²⁵ Новиков А.М., Новиков Д.А. Образовательный проект: методология образовательной деятельности. М.: Эгвес. 2004. 120 с.

¹²⁶ Краевский В. В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та. 2001. 244 с.

Под функциональной моделью понимается такая модель, которая имитирует функцию (способ поведения) оригинала. Широкое и все более часто встречающееся распространение функциональных моделей в научных исследованиях объясняется тем, что функция как способ поведения есть одна из существеннейших характеристик системы. Функция, поведение объекта – это не внешнее проявление сущности, а скорее важнейшая сторона самой сущности объекта ¹²⁷. Функциональная модель изображается в виде схем и сравнительных таблиц, позволяет раскрыть связи между элементами, способы функционирования системы.

Преобразовательные (прагматические) модели отражают то, что еще необходимо осуществить. Эвристические и интегративные (смешанные) модели носят нормативный характер, ориентируют на заданный уровень или образец. Чаще всего в исследованиях используются смешанные модели. Это обусловлено следующими обстоятельствами: невозможностью использовать одно основание моделирования, совершенно абстрагируясь от других, неоднозначностью зависимости между их характером и характером основания моделирования, потребностью в комплексном решении задач, возникающих в процессе исследования. Смешанная модель включает в себя компоненты нескольких или всех видов моделей. Следует отметить, что любая модель как формализованная будет работать только при условии ее содержательного наполнения.

Изучению различных аспектов моделирования в педагогических исследованиях посвящены работы Ю.К. Бабанского, А.Н. Дахина, Ю.З. Кушнер и др. Ю.К. Бабанский считает, что в педагогике наиболее широкое применение получило описательное (наглядно-образное) моделирование. Наиболее распространенными типами моделей в педагогике являются структурно-содержательная и структурно-функциональная.

В основу структурно-содержательной и структурно-функциональной моделей должны быть положены требования стандартов высшего профессионального образования, учет социального заказа общества и востребованности конкретных специалистов на рынке труда. Обязательным является описание методологических подходов, на основе которых будет строиться модель. Остальные части модели должны описывать логику взаимодействия предмета моделирования, субъекта моде-

¹²⁷ Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та. 2001. 244 с.

лирования и образовательной среды, в которой взаимодействуют все участники педагогического процесса¹²⁸.

В основу построения модели должны быть положены следующие принципы¹²⁹:

1. Принцип *гуманизации*. Основывается на усилении внимания к личности каждого субъекта образовательного процесса как высшей ценности общества, уважении и доброжелательном отношении к студенту, на создании максимально благоприятных условий для развития его индивидуальности.
2. Принцип *диалогичности*. Исходит из положения о том, что формирование личности обучающегося возможно только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного сотрудничества и взаимодействия. Субъект – это индивид, имеющий развитые коммуникативные потребности, социально значимые качества, обладающий способностью к взаимодействию. Под взаимодействием обычно понимают «процесс воздействия объектов или субъектов друг на друга, который порождает их взаимную обусловленность и связь», в «результате чего осуществляется их личный рост и развитие»¹³⁰. Занятия при этом должны организовываться не традиционным способом, построенном на репродуктивном воспроизведении материала, а в форме диалога, с опорой на личный опыт обучающихся, совместную работу над изучаемым материалом.
3. Принцип *рефлексивности*. Основывается на положении о том, что понимание студентом предметного содержания материала возможно только через самоанализ, опору на собственный опыт, его оценку и осознание.

Для описания процесса формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов нами выбрана структурно-содержательная модель, которая в наибольшей степени отвечает задачам нашего исследования. Разработанная нами модель состоит из четырех взаимосвязанных блоков: целевого, содержательного, организационно-деятельностного и уровнево-результативного (рис. 2).

¹²⁸ Новиков А.М., Новиков Д.А. Образовательный проект: методология образовательной деятельности. М.: Эгвес. 2004. 120 с.

¹²⁹ Москалева, А. С. Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург. 2010. 222 с.

¹³⁰ Сергеев С.Ф. Обучающая среда: концептуальный анализ // Школьные технологии. 2006. № 5.

Глава 3. Структурно-содержательная модель формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов

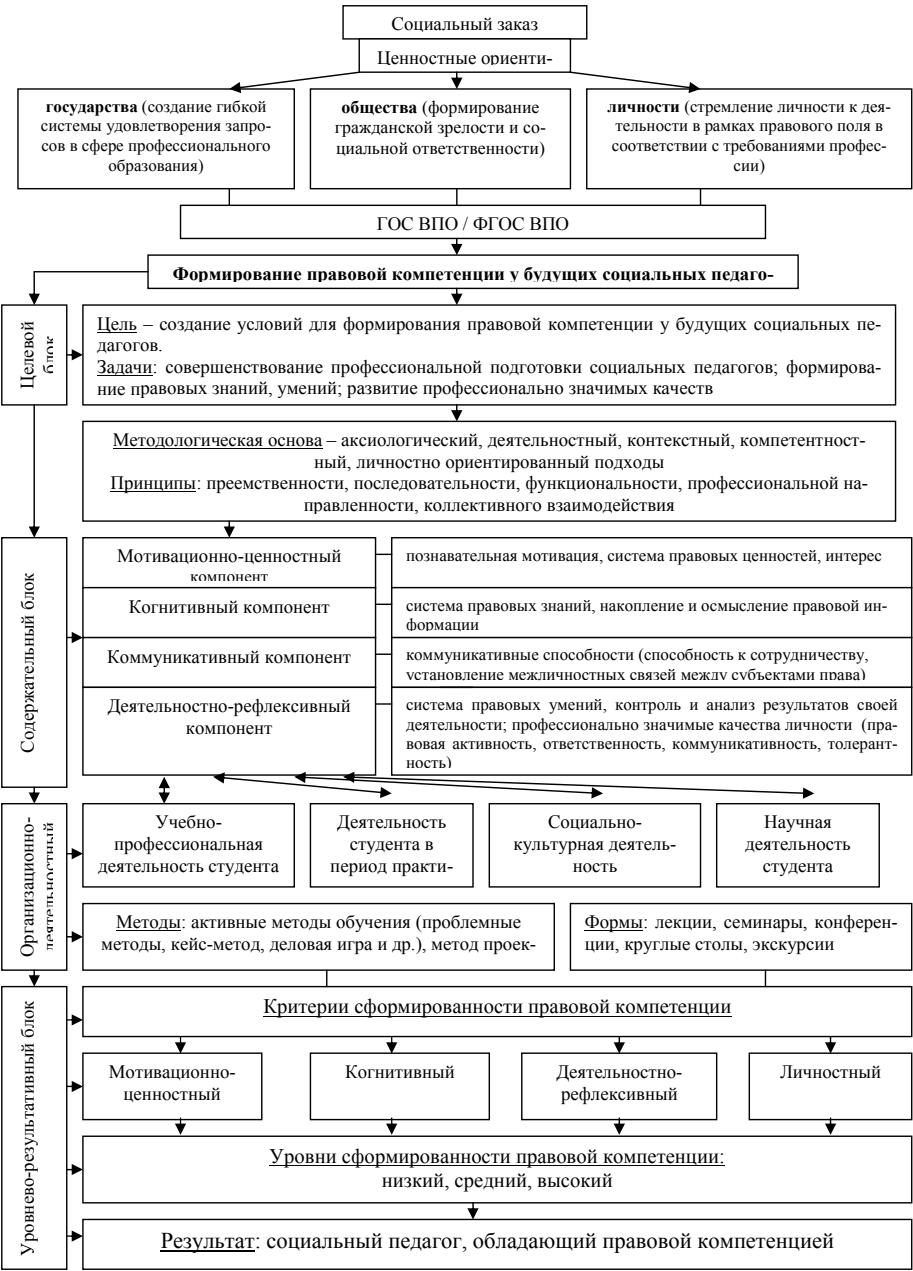


Рис. 2. Структурно-содержательная модель формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов

В основе разработанной модели, с одной стороны, лежат потребности государства в компетентных в правовой области специалистах (обладающих гражданской зрелостью, социальной ответственностью и др.), а также в создании гибкой системы удовлетворения запросов в сфере профессионального образования, что представляет государственную и общественную ценность. С другой стороны – потребность студентов к деятельности в рамках правового поля в соответствии с требованиями профессии, что представляет личную ценность.

Методологической основой данной модели являются аксиологический, деятельностный, контекстный, компетентностный и личностно ориентированный подходы, поскольку в теории и практике высшего профессионального образования наметилась тенденция базировать профессиональную подготовку не на одном, а на нескольких подходах.

Аксиологический подход (Н.Л. Абаскалова, А.В. Кирьякова, Л.Г. Татаринова и др.) позволяет сориентировать систему педагогического образования на формирование у будущих специалистов реальных представлений о подлинных и мнимых ценностях жизни и деятельности, на выбор позитивной стратегии взаимодействия с окружающим миром. В контексте данного подхода право рассматривается как наивысшая ценность. С.С. Алексеев считает, что ценность права в том и заключается, что в нем закрепляются «исторически определенные формы и свободы людей в реальных отношениях и определяется мера этой свободы»¹³¹. Права человека рассматриваются как система взаимосвязанных поведенческих ценностей (уважение прав и свобод личности ребенка и взрослого, достоинство личности, выполнение личностью своих обязанностей и др.). В рамках этого подхода процесс формирования правовой компетенции студентов – будущих социальных педагогов представляет собой процесс личностно-профессионального развития, направленный на преобразование ценностного содержания самой подготовки специалиста в вузе, а также на упорядочение системы социокультурных ценностей в неразрывной связи с правовой социализацией личности.

Деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и др.) рассматривает деятельность как главный источник формирования личности и фактор ее развития. В деятельности студент приобретает опыт, который, актуализируясь, вызывает развертывание внутренних структур личности и придает тем самым профессио-

¹³¹ Алексеев С.С. Теория права. М.: Бек. 1995. 311 с.

нальной деятельности личностный смысл. В целом деятельностный подход предполагает ориентацию на развитие потенциала личности и позволяет раскрыть индивидуальные и возрастные особенности каждого студента посредством включения в деятельность, способствует самореализации и личностному росту.

Контекстный подход (А.А. Вербицкий, Н.Б. Лаврентьева и др.)¹³² ориентирует на формирование профессиональной мотивации развития личности и предполагает осуществление учебного процесса в контексте будущей профессиональной деятельности посредством воссоздания в формах и методах учебной деятельности реальных производственных связей, решение конкретных профессиональных задач. Это придает процессу обучения целостность, системность, обеспечивает формирование личностного смысла усваиваемых знаний.

Компетентностный подход (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской и др.) в профессиональном образовании обеспечивает ценностно-результативную направленность профессиональной подготовки специалистов. Компетентностный подход направлен на изучение компетентности/компетенции как интегрального результата непрерывного образования личности и субъекта профессиональной деятельности. «Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию, развитие индивидуальности»¹³³. Данный подход позволяет представить правовую компетенцию как интегральное свойство личности, ее структуру, которая может быть объективно наблюдаема, измеряема и целенаправленно сформирована в образовательном процессе.

Личностно ориентированный подход (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, И.С. Якиманская и др.) заключается в признании студента главной действующей фигурой всего образовательного процесса, при этом и студент, и преподаватель выступают как его субъекты, а их отношения построены на принципах сотрудничества и свободы выбора. Целью обучения в этом случае является развитие личности обучающегося, его индивидуальности, а содержание, средства и методы подбираются и организуются таким образом, чтобы обучающийся мог проявить избирательность по отношению к изучаемому материа-

¹³² Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекст. подход. М.: Высш. шк., 1991. 204 с.

¹³³ Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2009. 384 с.

лу, его виду и форме. Применение данного подхода в процессе профессиональной подготовки студентов позволяет развивать индивидуальность будущих специалистов и создает условия для их самореализации и самовыражения ¹³⁴.

Процесс формирования правовой компетенции социального педагога основывается на следующих педагогических принципах: преемственности, последовательности, функциональности, профессиональной направленности, коллективного взаимодействия (преподавателей, студентов, руководителей от учреждений – мест практики, потенциальных работодателей и др.).

Принцип – категория педагогического знания, научное положение, которое, с одной стороны, отражает познанную и обоснованную закономерность, а с другой – предписывает, как правильно строить процесс воспитания и обучения в соответствии с познанной закономерностью ¹³⁵. Г.М. Коджаспирова определяет принцип как основное, исходное положение, определяющее содержание, формы и методы учебного процесса в соответствии с общими целями и закономерностями ¹³⁶.

Принцип *преемственности* является одним из ведущих положений модернизации и реформирования системы профессионального образования. Преемственность реализуется через целеполагание, решение образовательных задач на разных ступенях обучения, развития профессионально-образовательных программ, а также методов и форм обучения. Процесс формирования правовой компетенции предполагает учет полученных студентами ранее правовых знаний, умений и навыков на различных дисциплинах и применение, обогащение и развитие их на последующих дисциплинах, на практике, а также в социально-культурной деятельности.

Принцип *последовательности* предполагает, что процесс формирования правовой компетенции, осуществляющийся поэтапно, протекает тем успешнее и приносит тем более высокие результаты, чем меньше в нем нарушений последовательности и перерывов. Для соблюдения данного принципа необходимо разбивать изучаемый материал на логически завершённые части, реализация которых осуществляется после-

¹³⁴ Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / отв. ред. Н. А. Ушаков. М.: Сентябрь. 2000. С. 26.

¹³⁵ Старикова Л.Д., Стариков С.А. Методы педагогического исследования: учеб. пособие. Екатеринбург: Учеб. кн. 2010. С. 318.

¹³⁶ Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). М.: МарТ ; Ростов н/Д : МарТ. 2005. 448 с.

довательно, так, чтобы «все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу для завтрашнего»¹³⁷.

Принцип *функциональности* предполагает формирование правовой компетенции как одной из прикладных в соответствии с квалификационными требованиями, должностными обязанностями, функционалом социального педагога.

Принцип *профессиональной направленности* в процессе формирования правовой компетенции предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач профессиональной деятельности (в т.ч. социально-правовой деятельности), укрепление у студентов положительного отношения к будущей профессии, интереса, склонностей и способностей к ней¹³⁸.

Принцип *коллективного взаимодействия* в процессе формирования правовой компетенции предполагает активное участие в нем не только студентов и преподавателей, но администрации факультета, вуза, руководителей практики в учреждениях, где она проводится, а также представителей потенциальных работодателей. При этом коллективное взаимодействие выполняет ряд функций: организационную, коммуникативно-стимулирующую, информационно-обучающую, эмоционально-корректирующую и контрольно-оценочную¹³⁹. Данный принцип предполагает использование интерактивных форм и методов прикладной профессионально-ориентированной правовой подготовки, использование диалоговых, проектных методов обучения, а также приемов оказания коммуникативной поддержки. Только в этом случае реализуются принципы преемственности и последовательности.

Система профессиональной подготовки специалистов представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов (целевого, содержательного, деятельностного, оценочного)¹⁴⁰. Как рассматривалось выше, процесс формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов представлен моделью, являющейся совокупностью структурных блоков. Блоки модели соответствуют компонентам системы профессиональной подготовки специалистов, именно поэтому нами были опре-

¹³⁷ Подласый И.П. Педагогика: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Просвещение: ВЛАДОС. 1996. С. 299-302.

¹³⁸ Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тесей. 2003. С. 228.

¹³⁹ Там же. С. 188.

¹⁴⁰ Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Слостенина. М.: Академия. 2004. С. 25.

делены целевой, содержательный, организационно-деятельностный и уровнево-результативный блоки модели.

Целевой блок модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов представлен единством цели и обусловленных потребностью формирования соответствующей компетенции и этапами подготовки социального педагога задач, комплексное решение которых обеспечивает ее достижение.

Данный блок подразумевает целеполагание, которое выполняет важнейшие методические и методологические функции:

- выступает в качестве интегратора различных действий в системе «цель – средства достижения – результат деятельности»;
- предполагает активное функционирование всех факторов детерминации деятельности: потребностей, стимулов, мотивов ¹⁴¹.

Одной из основных целей в современной профессиональной подготовке социальных педагогов является формирование компетенций во всех смежных областях, в том числе и в области права. Цель конкретизируется через задачи:

- совершенствование профессиональной подготовки социальных педагогов;
- формирование системы правовых знаний, умений и навыков;
- привитие навыков правомерного поведения, формирование потребности и умения активно защищать в установленном законом порядке как свои собственные интересы и права, так и интересы и права других людей, а также осуществлять социально-правовую деятельность во всем ее многообразии;
- развитие профессионально значимых качеств специалистов (правовой активности, ответственности, коммуникативности, толерантности).

Именно целевой блок создает предпосылки для объединения других блоков в целостное единство, их целенаправленного подбора и развития.

Содержательный блок модели реализуется в соответствии с социальным заказом общества, нормативными документами и включает развитие правовых ценностей, мотивации к социально-правовой деятельности, усвоение целостной системы знаний и умений, развитие коммуникативных способностей, профессионально значимых качеств лично-

¹⁴¹ Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ. 1976. 173 с.

сти будущего социального педагога (правовой активности, ответственности, коммуникативности, толерантности), овладение разнообразием технологий, форм и методов реализации компетенции на практике в соответствии с нормами права.

В структуре правовой компетенции будущих социальных педагогов выделены компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный и деятельностно-рефлексивный, содержание которых было рассмотрено в главе 2.

Организационно-деятельностный блок модели включает организационную деятельность и методическое обеспечение качества поэтапной профессиональной подготовки социального педагога. Он представлен в модели содержанием правового образования (правового обучения и правового воспитания) студента в рамках учебно-профессиональной деятельности, деятельности в период практики, социально-культурной и научной деятельности.

Слово *студент* этимологически восходит к латинскому *studere*, что означает «усердно заниматься», т.е. в лексическое значение слова *студент* входит сема «овладевающий знаниями». Студент – представитель социальной категории людей, готовящихся к производственному труду¹⁴². Студенчество можно рассматривать как «специфическую общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования, которые систематически овладевают знаниями и профессиональными умениями»¹⁴³.

Студенчество как социальная группа характеризуется профессиональной направленностью, формированием специальных способностей, наивысшей социальной активностью, повышением удельного веса самовоспитания и самообразования в развитии личности студента, сознательными мотивами поведения, профессиональной готовностью к будущей работе. Очевидными чертами этого процесса являются завершение образования, трудовая активность, общественная работа, ответственность перед законом, за свои поступки, целеустремленность, самостоятельность и др.¹⁴⁴.

Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становле-

¹⁴² Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тесей. 2003. С. 32.

¹⁴³ Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студентов вузов. М.: Логос, 2009. 382 с.

¹⁴⁴ Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тесей. 2003.

ния личностных черт (Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, З. Ф. Есарева и др.). Учеба требует больших затрат времени и энергии, что обуславливает некоторую задержку социального становления студентов по сравнению с другими группами молодежи.

Как отмечает Б.Г. Ананьев, пребывание в вузе в абсолютном большинстве случаев максимально оказывает развивающее влияние на студента, т.е. обеспечивает процесс положительного его изменения, приобретение знаний, умений, навыков и качеств, нужных ему как будущему специалисту ¹⁴⁵. Развитие личности студента за время обучения в вузе проходит три этапа.

Так, на первом этапе (1 курс обучения) происходит *целостное развитие личности*, связанное с освоением ею новой социальной роли и овладением общенаучными основами профессии. Данный этап направлен на профессиональное самоопределение студента в процессе ознакомления с видами деятельности социального педагога.

На этапе *специализированного развития личности* (2-3 курсы обучения) студенты обретают уверенность и самостоятельность, включаются во все формы обучения и воспитания. Усиливается внимание студентов к специальным – профилирующим – дисциплинам, повышаются мотивация и интерес к профессиональной деятельности. Этот этап способствует углублению профессиональных (в т.ч. правовых) знаний, отработке правовых умений.

На третьем этапе развития личности студента (4-5 курсы обучения) происходит *повышение степени профессиональной готовности*, обусловленной установками на будущую деятельность, переход в активное-действенное состояние, побуждающее осваивать наиболее рациональные способы и приемы работы, приобретать необходимые для этого знания, навыки и умения; осуществляется знакомство с будущей профессиональной деятельностью, характеризующее интенсивным поиском рациональных путей и форм специальной подготовки (изучение дисциплин специализации, курсов по выбору).

Обучаясь в вузе, на каждом этапе развития студенты включаются в различные виды деятельности. *Виды деятельности студентов*, по мнению М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, – это общий путь овладения профессией, своего рода средство лучшего освоения будущей профессиональной деятельности, формирования необходимых для этого

¹⁴⁵ Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы : межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова ; под ред. А. А. Бодалева [и др.]. Л., 1974. Вып. 2. С. 3-15.

знаний, умений, навыков, качеств, опыта ¹⁴⁶. По их мнению, основными видами деятельности студентов являются учебно-профессиональная деятельность, деятельность в период практики, общественная работа и научная деятельность. Изучив содержание общественной деятельности студентов в вузе, мы пришли к выводу, что она включает в себя не только общественную, но и воспитательную работу, досуг, поэтому целесообразнее, на наш взгляд, считать ее социально-культурной деятельностью.

Все виды деятельности взаимосвязаны внутренней структурой, воспитательными результатами и процессом осуществления. Учебно-профессиональная, социально-культурная, научная деятельность и деятельность в период практики содержат общее в целях (овладение профессией, приобретение профессионально значимых качеств и опыта), мотивах (познавательные интересы, понимание обучающимися значимости овладения профессией, удовлетворение от познаний нового материала, чувство ответственности и др.), процессе осуществления (освоение и использование соответствующей информации, адекватная задача того или иного вида деятельности, активность и др.). Эти виды деятельности осуществляются в единстве, совместно формируют личность специалиста, готовность к профессиональной деятельности после окончания вуза.

Учебно-профессиональная деятельность студентов является ведущей, т.е. это *деятельность во время плановых занятий* (лекций, семинаров, практических занятий) и *внеаудиторная деятельность* (самостоятельная работа). В процессе учебной деятельности и посредством ее достигаются основные цели подготовки специалистов. Главным в учебной деятельности является овладение субъектом обобщенных способов учебных действий и саморазвитие в процессе решения учебных задач на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку (установление студентами оптимальности своей работы, ее положительных сторон и недостатков) ¹⁴⁷, ¹⁴⁸. Таким образом, учение становится осознанной целенаправленной учебной деятельностью только при соответствии его данным характеристикам, ориентации студентов не столько на усвоение содержания обучения, сколько на ос-

¹⁴⁶ Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тетей. 2003. С. 108.

¹⁴⁷ Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тетей. 2003.

¹⁴⁸ Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студентов вузов. М.: Логос, 2009. 382 с.

воение способов учебной деятельности, на развитие их познавательной активности и самостоятельности.

Учебная деятельность будущих социальных педагогов предполагает, согласно ГОС ВПО, изучение гуманитарных и социально-экономических, естественно-научных, общепрофессиональных дисциплин, а также дисциплин предметной подготовки и факультативов, позволяющих студентам овладеть необходимым комплексом профессиональных знаний, умений. Также стандартом предусмотрено получение студентами специализации, которая обеспечивает их более углубленными профессиональными знаниями, умениями и навыками в различных областях деятельности по профилю данной специальности. Студенты за период обучения в вузе выполняют курсовые работы и выпускную квалификационную работу как виды учебной деятельности.

Под *самостоятельной работой студентов* понимаются многообразные виды индивидуальной и групповой учебной деятельности, осуществляемой без непосредственного руководства преподавателя (или частичного руководства, если самостоятельная работа проводится в аудитории) ¹⁴⁹.

Самостоятельная работа студентов – метод обучения и самообразования, предпосылка дидактической связи различных методов между собой. В процессе самостоятельной работы студент выступает как активная творческая личность, как создатель своей культуры, эрудиции, образования, готовности к будущей профессиональной деятельности. Активность личности – одно из условий самостоятельной работы студента, которое проявляется в умении ее планировать, определении способов самомобилизации и самоконтроля, в оценке и результате. Наиболее распространенными видами самостоятельной работы являются работа с первоисточниками, справочной литературой, выполнение учебных заданий (написание контрольных работ, рефератов, подготовка докладов, выступлений на семинарах и др.) [там же].

Следующий вид деятельности студента в вузе – деятельность в период практики. По мнению Ю.Н. Галагузовой, Г.В. Сорвачевой и М.Ф. Черкасовой, *практика студентов* является «интегрирующей и стержневой компонентой личностно-профессионального становления специалиста, связующим звеном между теоретическим обучением и са-

¹⁴⁹ Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тетей. 2003. С. 112.

мостоятельной работой студентов», она дает возможность студентам приобрести начальный опыт профессиональной деятельности ¹⁵⁰.

В период практики студенты решают профессиональные задачи, пополняют знания, умения, навыки, совершенствуют профессионально важные качества. Б.Н. Гузанов отмечает, что педагогическая практика служит основой формирования профессионально-педагогических умений ¹⁵¹. Вместе с тем практика позволяет студентам уяснить положительные стороны и недостатки профессиональной подготовки, глубже осознать сложность и ответственность обязанностей по специальности, значение самостоятельности, умственных, коммуникативных, организаторских способностей ¹⁵².

Разнообразие выполняемых видов деятельности в период практики всесторонне формирует студентов как будущих специалистов, вырабатывает умения и навыки профессионального использования полученных в вузе теоретических знаний (Е.В. Оганесян и др.) ¹⁵³. Студенты приобретают организаторские, коммуникативные, диагностические, проективные, дидактические, аналитические умения, а также развивают профессионально значимые личностные качества: активность, ответственность, толерантность, эмпатийность и др. ¹⁵⁴.

В ГОС ВПО по специальности «050711 – Социальная педагогика» предусмотрены основные виды практики: учебная практика (инструктивно-методический лагерь), летняя педагогическая практика, практика в школе, социально-педагогическая и комплексная практики. В ФГОС ВПО «Психолого-педагогическое образование» говорится, что сроки и виды практики определяются вузом. Проходя практическую подготовку, студенты применяют и углубляют правовые знания, полученные в ходе

¹⁵⁰ Галагузова Ю.Н., Сорвачева Г.В., Черкасова М.Ф. Социально-педагогическая практика студентов педагогических вузов: метод. рекомендации / под ред. М. А. Галагузовой. Екатеринбург : [б. и.]. 1996. С. 3.

¹⁵¹ Гузанов Б.Н. Педагогическая практика как основа формирования профессионально-педагогических умений при подготовке инженера-педагога // Вестник учебно-методического объединения высших и средних профессиональных учебных заведений РФ по профессионально-педагогическому образованию / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 1999. Вып. 2 (25). С. 65-68.

¹⁵² Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тетсей. 2003. С. 122.

¹⁵³ Оганесян Е.В. Культурологическая модель педагогической практики студентов (опыт построения): учеб. пособие для преподавателей пед. учеб. заведений. М.: Пед. о-во России, 2004. 176 с.

¹⁵⁴ Галагузова Ю.Н., Сорвачева Г.В., Штинова Г.Н. Социальная педагогика: практика глазами преподавателей и студентов: пособие для студентов. М.: ВЛАДОС. 2003. С. 9.

изучения дисциплин правовой направленности, отрабатывают правовые умения: учатся планировать, организовывать и проводить мероприятия правового характера, взаимодействовать с окружающими, проявляя при этом толерантность, коммуникативные способности и т.д.

Согласно ст. 8 (п.2) ФЗ «О высшем и послевузовском образовании» № 125-ФЗ от 22.08.1996 г., отличительной особенностью профессиональной подготовки студентов в вузе является включение в нее *научно-исследовательской деятельности* как особого вида деятельности студентов и преподавателей. Это положение находит отражение в ГОС ВПО специальности «050711 – Социальная педагогика» и ФГОС ВПО «Психолого-педагогическое образование» (бакалавр).

Научно-исследовательская деятельность представляет собой отдельную форму процесса познания, систематическое и целенаправленное изучение объектов, в котором используются средства наук, а результатом выступает формирование новых знаний в виде закономерностей, причинно-следственных связей. Выделяют следующие формы научно-исследовательской работы студентов: научные кружки, научные лаборатории, конференции, семинары, научные студенческие информеры, встречи с ведущими учеными, создание научной продукции (эссе, тезисы, статьи и т.д.), олимпиады, конкурсы научных работ и т.д.

Важнейшими особенностями научно-исследовательской деятельности студентов являются подчиненность ее учебным целям; познавательность ее мотивов; то, что она осуществляется под руководством преподавателей и способствует формированию профессиональной самостоятельности, способности к творческому решению практических задач после окончания вуза ¹⁵⁵. Научно-исследовательская деятельность студентов повышает интеллектуальную активность, помогает творчески осваивать учебный материал, развивать научное мышление, позволяет сформировать такие качества, как ответственность, толерантность, организованность, аккуратность и др. Занимаясь этим видом деятельности, студенты не только углубляют имеющиеся у них правовые знания, но и отрабатывают правовые умения, что стимулирует научный и исследовательский интерес студентов к ней.

Социально-культурная деятельность – многоаспектное и многофункциональное явление современного общества, которое представляет интерес для многих исследователей (А.С. Ковальчук, Ю.Д. Красильни-

¹⁵⁵ Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: учеб. пособие. Минск : Тесей. 2003. С. 120.

ков, В.В. Попов, А.В. Соколов, Н.Н. Ярошенко и др.). Социально-культурная деятельность как социальный феномен – это «общественно значимый способ активного отношения человека к действительности, проявляющийся в производстве, распространении и потреблении ценностей культуры в сфере досуга»¹⁵⁶. А.С. Ковальчук подчеркивает, что это «совокупность отношений, занятий, осуществляемых специфическими формами, методами и средствами на основе интересов личности во взаимодействии и общении с людьми в их свободное время». Как конституционно-правовой феномен – это «конституционный механизм создания правовых гарантий для свободной культурной деятельности граждан; определения принципов и правовых норм взаимоотношений субъектов культурной деятельности»¹⁵⁷. Как личностно-индивидуальный феномен – это «функционирование личности в окружающей социокультурной среде, формирование ее социокультурного статуса, норм и образцов поведения, форм участия в социокультурных процессах» [там же].

Таким образом, Н.Н. Ярошенко выделяет три родовые черты социально-культурной деятельности: во-первых, она выстраивается на основе ценностей культуры, которые определяют ее содержание и направленность; во-вторых, она реализуется в сфере свободного времени и, в-третьих, социально-культурная деятельность реализуется на основе активности, добровольности ее участников, что определяет ее субъектную и деятельностную природу [там же].

Исходя из аналитического изучения литературы мы определяем *социально-культурную деятельность студента* как социально значимые действия субъекта, направленные на самоутверждение, самореализацию личности; приобретение эстетических, правовых и др. знаний, умений; усвоение личностью культурных ценностей (в т.ч. социально-правовых); проявление активности в сфере свободного времени. Ее отличительными чертами являются гуманистический, культурологический, развивающий характер, а основными функциями – информационно-просветительская, развивающая; культурно-творческая. Социально-культурная деятельность влияет на эмоционально-чувственное от-

¹⁵⁶ Попов В.В., Попова Х.Ф. Культурно-досуговая деятельность в контексте научного анализа // Социокультурные и культурологические аспекты развития Западной Сибири: теория и практика : материалы всерос. науч.-практ. конф., 24-26 марта 1998 г., Тюмень / отв. ред. В. Н. Сушкова. – Тюмень, 1999. С. 139-157.

¹⁵⁷ Ярошенко Н.Н. История и методология теории социально-культурной деятельности: учеб. для магистров. М.: МГУКИ. 2007. 360 с.

ношение студентов к социально-правовой деятельности за счет их участия в творческих конкурсах, в реализации социально значимых проектов и др.

Таким образом, основными видами деятельности студента в вузе являются учебно-профессиональная, научная, социально-культурная деятельности и деятельность во время практики.

В *организационно-деятельностном блоке* модели раскрываются педагогические методы и формы формирования правовой компетенции будущих специалистов в вышеобозначенных видах деятельности студентов. Необходимость выделения данного блока диктуется и тем, что отбор методов и форм, используемых в профессиональной подготовке, позволяет моделировать профессиональную деятельность, направлять учебный процесс, деятельность преподавателей и студентов на наиболее полную реализацию поставленной цели и задач процесса обучения, направленного, в свою очередь, на формирование правовой компетенции.

В формировании правовой компетенции применяются активные методы обучения и воспитания (проблемное обучение, кейс-метод, деловая игра, метод мозгового штурма, дискуссия), метод проектов и др.

Метод (лат. *methodus* – «прием, способ») – это сочетание способов обучения, направленных на достижение определенной цели обучения [41, с. 138]. В словаре по социальной педагогике под методом понимается «совокупность приемов и операций практического или теоретического освоения (познания) действительности» ¹⁵⁸.

Под *активными методами* обучения понимаются способы организации учебной деятельности, позволяющие активизировать познавательные способности студентов ¹⁵⁹. Активные методы подразделяются на имитационные (деловая игра, кейс-метод, решение практических задач, метод мозгового штурма и др.) и неимитационные методы (проблемный, дискуссия и др.) (классификацию и описание методов см. в прил. 2).

В процессе формирования правовой компетенции, для того чтобы каждый студент овладел необходимым составом правовых знаний, умений и навыков, нужно использовать активные методы обучения, которые активизируют мыслительную деятельность студентов по приобретению правовых знаний и умений. Знания, умения и навыки, усвоенные обучаемыми в результате использования этих методов, более гибки, об-

¹⁵⁸ Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Академия. 2002. С. 150.

¹⁵⁹ Берденникова Н.Г., Меденцев В.И., Панов Н.И. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: учеб.-метод. пособие. СПб.: Д.А.Р.К. 2006. 208 с.

ладают свойствами переноса на другие ситуации. Активные методы обучения повышают мотивацию студентов, усиливают практическую направленность обучения. «По мнению Т.С. Паниной и Л.Н. Вавиловой, активные методы стимулируют поисковую активность, формируют способность мыслить неординарно, обосновывать свои жизненные позиции, жизненные ценности, развивают коммуникативные умения; позволяют получить новый опыт деятельности; обеспечивают не только «прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности, коммуникации», но и раскрытие у обучающихся новых возможностей, что является необходимым условием для формирования готовности к действию» [цит. по Москалевой А.С., с.115].

Из применяемых в процессе формирования правовой компетенции форм нами особо выделяются лекции, семинары, работа в малых группах, конференции, круглые столы, экскурсии и др.

Форма (лат. forma – «вид, наружность») – способ существования содержания, неотделимый от него и служащий его выражением; тип, устройство, способ организации чего-либо ¹⁶⁰; система организации чего-либо; способ осуществления и выражения какого-либо содержания ¹⁶¹. В педагогике форма определяет организационную сторону педагогического явления.

Уровнево-результативный блок модели создает предпосылки для качественной оценки эффективности формирования правовой компетенции (осуществление мониторинга и оценки действенности формирования правовой компетенции). Данный блок включает критерии, уровни, показатели сформированности правовых знаний, умений, определенных навыков и профессионально значимых качеств личности. В качестве основных критериев правовой компетенции нами выделены: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-рефлексивный и личностный.

Критерий (греч. kritērion – «мерило, средство суждения») – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо ¹⁶².

В педагогике выделяют общие требования к выделению и обоснованию критериев. В.М. Полонским и М.Н. Скаткиным раскрывается наиболее полное содержание таких требований:

¹⁶⁰ Словарь иностранных слов / авт.-сост. Е. С. Зеленевиц. М.: Рус. яз. 1988. 606 с.

¹⁶¹ Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Академия. 2002. С. 326.

¹⁶² Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Рос. энцикл. ; СПб.: Норинт. 2002. 1456 с.

1. Критерий должен быть адекватен тому явлению, измерителем которого он является, то есть в нем должны четко отражаться природа измеряемого явления и динамика измерения выражаемого критерием свойства.
2. Критерий должен выражаться дефиницией, то есть одни и те же фактические значения различных явлений должны при применении к ним критерия давать одинаковые значения.
3. Критерий должен быть простым, то есть допускать простейшие способы измерения с использованием недорогих и несложных методик, опросников, тестов и т.п.

Показателями *мотивационно-ценностного критерия* являются место права, уважение прав других в системе жизненных ценностей, интерес к праву, готовность оценивать правовые явления и правовые ситуации, мотивация на социально-правовую деятельность.

Показателями *когнитивного критерия* являются знания различных областей права, правовых основ профессиональной деятельности, знания способов, средств, форм, методов и технологий социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов и др.

Знания должны соответствовать таким параметрам, как:

- полнота (способность выделить признаки понятия и их связи друг с другом);
- оперативность (способности применить имеющиеся знания в вариативных ситуациях);
- глубина (способность выделить из общего числа существенные признаки того или иного понятия в их взаимосвязи);
- гибкость (способность самостоятельно применить или сконструировать несколько способов решения одной и той же задачи);
- конкретность и обобщенность (способность выделить обобщенное знание, подводить конкретные задания под обобщенные, относить частное к общему);
- свернутость и развернутость (способность излагать свои знания компактно, умение развернуть свои знания в ряд последовательных шагов);
- систематичность (умение определить иерархию понятий в их последовательности, взаимосвязи);
- осознанность (умение перегруппировать и преобразовать материал) (по И.Я. Лернеру) ¹⁶³.

¹⁶³ Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть?. М. : Знание, 1978. 47 с.

В качестве показателей *деятельностно-рефлексивного критерия* выступают правовые умения (умения работать с социально-правовой информацией, анализировать нормативно-правовые документы, умения применять правовые знания в решении профессиональных ситуаций, ситуаций правовой направленности в соответствии с алгоритмом решения ситуаций и др.).

Как отмечает Э.Ф. Зеер, «для профессиональных (в том числе и правовых) умений характерны высокая точность и скорость выполнения действий; устойчивость – способность сохранять точность и темп; гибкость – способность рационально и творчески поступать в изменяющихся условиях, осуществлять действие разными способами, каждый из которых наиболее эффективен в том или ином конкретном случае; прочность – сохранение умения в течение относительно длительного промежутка времени, когда оно не применялось»¹⁶⁴.

Личностный критерий представляет собой наличие профессионально значимых качеств личности – метапрофессиональных качеств, необходимых для выполнения социально-правовой деятельности: правовой активности, ответственности, коммуникативности, толерантности.

Нами выделены уровни сформированности правовой компетенции у будущего социального педагога: низкий, средний и высокий (табл. 6). Основу уровневой дифференциации процесса усвоения знаний составили деятельностная теория учения (Н.К. Гладышева, А.Н. Леонтьев), теория поэтапного формирования умственных действий и ассоциативно-рефлекторная теория учения (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина), уровневые подходы в формировании умений и навыков (В.П. Беспалько, С.Л. Рубинштейн).

Формирование правовой компетенции у будущего социального педагога – сложный и длительный процесс, поэтому он должен осуществляться в течение всего периода обучения в вузе. При этом необходимо отметить, что образовательный процесс вуза благодаря своим особенностям (непрерывности, системности, последовательности, практикоориентированности) обладает для этого большим потенциалом.

Решение проблемы формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов в вузе заключается не только в апробации соответствующей модели, но и в выявлении комплекса педагогических условий, способствующих реализации обозначенной выше модели.

¹⁶⁴ Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия. 2009. С. 233.

Таблица 6

Критерии, показатели и уровни сформированности правовой компетенции у будущего социального педагога

Кри- те- рии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
1	2	3	4
мотивационно-ценностный	Студенты более осознанно относятся к правовым ценностям; ставят их на первые места в иерархической шкале ценностей; испытывают позитивное отношение к социально-правовой деятельности; проявляют уважительное отношение к нормам права; признают обязательность соблюдения норм права собой и окружающими. Мотивы к социально-правовой деятельности сформированы в полной мере; потребность в социально-правовой деятельности проявляется (позиция устойчивая, осознанная).	Студенты осознанно относятся к правовым ценностям; ставят их ближе к середине иерархической шкалы ценностей; редко испытывают позитивное отношение к социально-правовой деятельности; не всегда проявляют уважительное отношение к нормам права; частично признают обязательность соблюдения норм права собой и окружающими. Мотивы к социально-правовой деятельности сформированы частично; потребность в социально-правовой деятельности редко проявляется (ситуативно).	Студенты неосознанно относятся к правовым ценностям; не считают их приоритетными; не испытывают позитивного отношения к социально-правовой деятельности; проявляют неуважительное отношение к нормам права; не признают обязательность соблюдения норм права собой и окружающими. Мотивы к социально-правовой деятельности социального педагога не сформированы; потребность в социально-правовой деятельности не проявляется.
когнитивный	Студенты обладают полными знаниями в области права, социально-правовой защиты детства, правового воспитания несовершеннолетних; стремятся к их постоянному пополнению и совершенствованию; объем правовых знаний высокий. Активно используют знания в нестандартных ситуациях. Активно оперируют правовыми понятиями. Когнитивный потенциал высокий. Интерес к получению правовых знаний ориентирован на себя и окружающих.	Студенты обладают достаточно полными знаниями в области права, социально-правовой защиты детства, правового воспитания несовершеннолетних, но наблюдается некая поверхностность этих знаний; объем правовых знаний достаточный. Опиерируют правовыми понятиями. Когнитивный потенциал характеризуется узнаванием, запоминанием и воспроизведением учебного материала. Интерес к получению правовых знаний ориентирован на себя и окружающих.	Студенты имеют недостаточные полные знания в области права, социально-правовой защиты детства, правового воспитания несовершеннолетних, наблюдается поверхностность, фрагментарность этих знаний; объем правовых знаний низкий. Не умеют оперировать правовыми понятиями. Когнитивный потенциал характеризуется восприятием, запоминанием учебного материала. Интерес к получению правовых знаний избирательный (ориентация на себя).

деятельностно-рефлексивный	Студенты обладают высоким уровнем сформированности правовых умений; способны самостоятельно и оперативно проводить поиск и анализ нормативно-правовых документов, быстро определить проблему и способы ее решения, оказывать социально-правовую помощь клиентам. Активно участвуют в подготовке и проведении мероприятий по правовой тематике; способны самостоятельно разработать, провести мероприятия правового характера, проекты, программу. Имеют высокий уровень коммуникативных способностей. Навыки самооценки и самоанализа выражены. Проявляют требовательность к правомерному поведению окружающих.	Студенты обладают средним уровнем сформированности правовых умений (допускают ошибки при отборе и анализе нормативно-правовых актов и др.), но проявляют способность достаточно быстро определить проблему и найти пути ее решения. Активно участвуют в подготовке и проведении мероприятий по правовой тематике; могут под руководством преподавателя разработать, провести мероприятия правового характера. Имеют средний уровень коммуникативных способностей; недостаточный коммуникативный контроль, приводящий к несдержанности в общении. Навыки самооценки и самоанализа демонстрируются нерегулярно.	Студенты обладают низким уровнем сформированности правовых умений (не умеют работать с правовой информацией, подбирать и анализировать нормативно-правовые документы, применять правовые знания в решении профессиональных ситуаций и др.). Неохотно участвуют в подготовке и проведении мероприятий по правовой тематике; могут провести мероприятия правового, профилактического характера по предложенному образцу. Имеют низкий уровень коммуникативных способностей. Испытывают трудности в установлении и поддержании контакта с собеседником. Навыки самооценки и самоанализа выражены слабо.
личностный	Студенты проявляют толерантное отношение к различным категориям детей, семей; активно включаются в правовую деятельность. Характеризуются наличием высоко развитых профессиональных качеств (правовой активности, ответственности, толерантности).	Студенты проявляют среднюю правовую активность, толерантное отношение к различным категориям детей, их семей; осознают и проявляют ответственность в своей деятельности.	Студенты имеют низкую правовую активность, проявляют толерантное отношение к различным категориям детей, их семей эпизодически. Не в полной мере осознают и проявляют ответственность в своей деятельности.

Условие в философии рассматривается как «категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых этот предмет существовать, развиваться не может. Условия составляют ту среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются» ¹⁶⁵.

В педагогике термин «условия» определяют как факторы, обстоятельства, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы. В этом случае мы можем говорить о среде выполнения той или иной деятельности, о среде существования субъектов и объектов деятельности. Влияние среды обеспечивает реализацию функций, достижение поставленных целей и решение задач деятельности ¹⁶⁶. В.А. Беликов под условиями понимает «обстоятельства, которые определяют те или иные последствия, наступление которых препятствует одним процессам или явлениям и благоприятствует другим» [там же, с. 233].

¹⁶⁵ Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева [и др.]. М.: Совет. энцикл. 1983. С. 497.

¹⁶⁶ Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография. М.: ВЛАДОС. 2004. 357 с.

Согласно авторской позиции А.Я. Найна, педагогические условия – «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач»¹⁶⁷.

При проектировании педагогических условий нужно осознавать, что проблема исследования не может быть решена полностью путем реализации одного какого-либо условия. Сложность любой образовательной деятельности, сложность решаемых задач, необходимость формирования личности предопределяет выделение комплекса педагогических условий. Применяемые в процессе педагогической деятельности педагогические условия должны быть взаимосвязанными и взаимодополняемыми, так как случайные условия не могут способствовать результативности образования.

Кроме этого, как отмечает Е.В. Осолодкова, при определении педагогических условий необходимо учитывать организацию образовательного процесса, ориентированную на профессиональные ценности будущего специалиста; гуманизацию образовательного процесса, переход на субъект-субъектные отношения; положительное отношение к инновациям в учебно-воспитательном процессе¹⁶⁸.

Реализация модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов возможна при соблюдении создаваемого в процессе профессиональной подготовки комплекса педагогических условий, обеспечивающих включение студентов в социально-правовую деятельность на всех ступенях их профессионального образования.

Итак, к педагогическим условиям относятся:

- организация образовательной среды, поддерживающей правовые установки и социально-правовые ценности;
- реализация правового образования (правового обучения и правового воспитания) студентов на протяжении всего периода их обучения в рамках учебно-профессиональной, научной, социально-культурной деятельности и деятельности в период практики;
- прагматизация, диверсификация учебных дисциплин и интеграция содержания учебных дисциплин основной образовательной программы.

¹⁶⁷ Найн А.Я. Инновации в образовании. Челябинск: ГУ ПТО адм. Челяб. области, 1995. С. 78.

¹⁶⁸ Осолодкова Е.В. Формирование готовности студентов педвузов к осуществлению здоровьесберегающего обучения младших школьников: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08: Магнитогор. гос. ун-т. Магнитогорск. 2003. 171 с.

Первое педагогическое условие формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов – организация образовательной среды, поддерживающей правовые установки и социально-правовые ценности, – на наш взгляд, определяет все последующие педагогические условия.

Выбор данного условия обусловлен концепцией А.Н. Леонтьева, согласно которой личность формируется и развивается в результате объективного влияния наследственности, *среды*, целенаправленного воспитания и собственной деятельности (активности).

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой *среда* определяется как «окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий».

Н.Д. Никандров определяет среду как «все то, что окружает, пронизывает, вовлекается в орбиту деятельности субъекта либо в качестве предмета, либо как средство, либо как условие»¹⁶⁹.

Философское толкование понятия «среда» основано на постулатах целостности социального и природного бытия, культуры и личности, что позволяет рассматривать влияние среды на формирование и функционирование человека в обществе, его способности, потребности, интересы, что также позволяет рассматривать личность как представителя среды.

Исследователи Л.С. Выготский, Д. Маркович, Г.П. Щедровицкий и др. под *средой* понимают совокупность условий, людей, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью.

В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др. утверждают, что именно среда приводит к действительным переменам в человеке. Значение влияния среды на развитие личности обусловлено тем, что она создает предпосылки для реализации внутренних возможностей человека, способствует активному развитию и свободному саморазвитию личности. При этом А.С. Белкин подчеркивает, что внешние влияния среды перерабатываются во внутренние установки, взгляды, представления личности, определяющие ее поведение в обществе, отношения с миром и самим собой¹⁷⁰.

По мнению Дж. Гибсона, среда стимулирует рост удельного веса познавательных мотивов в структуре мотивации, обеспечивает психолого-педагогические условия личностного включения субъекта в образова-

¹⁶⁹ Никандров Н.Д. Воспитание ценностей: российский вариант. М.: Магистр, 1996. 78 с.

¹⁷⁰ Белкин А.С., Жукова Н.К. Витакерное образование. Многомерный голографический подход. Екатеринбург: [б. и.]. 2001. С.28.

тельный процесс, его «естественный» переход от учебной деятельности к профессиональной.

А.И. Артюхина считает, что «среда способствует также и развитию личностных качеств студентов: эмпатии, толерантности, способности к видению ситуации с разных точек зрения, самостоятельности, способности отстаивать свое мнение; позиции обнаруживаются скорее при коммуникации в среде, чем во время учебного занятия. Другие качества, такие, как самоконтроль, креативность, самоорганизация, уравновешенность, умение контролировать эмоциональную сферу, чаще обретаются с опытом общения в процессе обучения»¹⁷¹. Среда вуза, по мнению С.Ф. Сергеева, оказывает системное влияние на студентов: человек меняется в среде и посредством среды¹⁷².

Таким образом, процесс социализации, становление и развитие личности происходят во взаимодействии с окружающей средой, которая является определенной сферой ее развития (А.И. Артюхина, Л.С. Выготский, Д.Б. Березнова и др.). Именно взаимодействие со средой является источником возникновения у индивида соответствующих свойств. Однако это возможно, только если она специально организована, выстроена.

Г.М. Андреева определяет два вида сред:

1. *Внешняя среда* – совокупность природных и социальных условий окружающей среды, что способствует интеграции индивида в социуме, развитию его как личности.
2. *Внутренняя среда* – обеспечивает оптимальную траекторию развития индивидуальности, специфических врожденных характеристик человека¹⁷³.

Внешняя и внутренняя среды взаимосвязаны и определенным образом регулируют поведение человека, а также его самосознание, т.к. «идентификация с определенным типом среды есть важнейший компонент образа Я» [там же].

Роль внешней среды в развитии человеческого общества и индивидуума, в частности, рассматривается как доминирующая. На первый план выступает вопрос, связанный с механизмом адаптации человека к окружающей физической среде существования, что служит основанием

¹⁷¹ Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: монография. Волгоград: Изд-во ВолГМУ. 2006. С.31.

¹⁷² Сергеев С.Ф. Обучающая среда: концептуальный анализ // Школьные технологии. 2006. № 5. С. 29-34.

¹⁷³ Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. для студентов вузов. М.: Аспект-Пресс, 1994. 324 с.

и источником эволюции: «Приспособление к окружающей среде является целью ментальности, и, следовательно, - мерой ее успешности»¹⁷⁴.

Анализ видов сред показал, что, помимо природной, социокультурной, виртуальной, информационной и др., исследователи (А.И. Артюхина, С. Дерябо, В.А. Ясвин и др.) отдельно выделяют образовательную.

В.А. Ясвин определяет *образовательную (педагогическую) среду* как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении¹⁷⁵. Н.Б. Крылова полагает, что образовательная среда – это набор определенным образом связанных между собой условий, обеспечивающих образование человека; часть социокультурного пространства, зона образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов¹⁷⁶. С. Дерябо рассматривает образовательную среду как совокупность всех позитивных и негативных возможностей обучения, воспитания, развития личности. И.А. Ларионова под педагогической средой понимает структурированную систему педагогических факторов и условий для становления личности человека¹⁷⁷.

Таким образом, под *образовательной средой* понимается система факторов и совокупность условий, влияющих на формирование личности посредством обучения и воспитания.

Параметрами образовательной (педагогической) среды являются:

1. Физическое окружение (архитектура, внешний и внутренний дизайн, комбинирование элементов).
2. Социальное окружение (пространственная и социальная плотность, персональное пространство, статусно-ролевое и половозрастное распределение).
3. Специфика процесса обучения (контроль, стиль преподавания, формы обучения) [там же].
4. Интенсивность (степень насыщенности образовательной среды различными процессами, взаимоотношениями и возможностями, а также их концентрированность).

¹⁷⁴ Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. М.: Пед. о-во России, 2000. С. 31.

¹⁷⁵ Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. С. 14.

¹⁷⁶ Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Нар. Образование. 2000. 272 с.

¹⁷⁷ Ларионова И.А. Интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. М. 2009. С. 20.

5. Осознаваемость (степень сознательности включения всех субъектов учебно-воспитательного процесса).
6. Устойчивость (протяженность во времени, стабильность, обобщенность).
7. Доминантность (характеристика значимости среды для системы ценностей субъектов; место среды в мировоззрении ее членов) ¹⁷⁸.
8. «Ценности» и «Отношения» (отношения в среде на основе «договорных отношений», на взаимопонимании) ¹⁷⁹.

Очевидно, что образовательная среда содержит в себе возможности для создания условий, способствующих образованию человека, т.е. обладает образовательным потенциалом. В то же время образовательная среда представляется и как воспитательное пространство, в котором осуществляется педагогически организованное развитие личности ¹⁸⁰.

При моделировании и проектировании образовательной среды в учебном заведении необходимо осознавать ее ограниченность рамками данного конкретного образовательного учреждения. В этом случае образовательную среду определяют как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [там же, с.28].

Образовательная среда вуза рассматривается как составная часть фундаментальной проблемы модернизации российского образования и пространства студента по овладению профессией (С.И. Архангельский, Л.С. Выготский, Н.Б. Крылова, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, З.И. Тюмасева, И.П. Якиманская и др.). Образовательная среда в вузе, по мнению В.И. Слободчикова, «начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно начинают ее проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс своей совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения». Образовательная среда должна способствовать личностно-профессиональному развитию студентов, их саморазвитию и самореализации.

¹⁷⁸ Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. С. 14.

¹⁷⁹ Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. 1996. № 6. С. 10-37.

¹⁸⁰ Корнетов Г.Б. Педагогическая среда: потенциал и проектирование // Школьные технологии. 2006. № 3. С. 23.

Основанная на принципах приоритета гуманистических, социально-правовых ценностей и нормах права, стимулирования к правомерному поведению личности, активного включения субъектов образовательного процесса в правовое обучение и правовое воспитание, *среда* получила название *правовой*.

Л.В. Мардахаев выделяет правовую среду из проявлений социальной среды по способу воздействия на форму сознания (правосознание)¹⁸¹. Е.В. Вавилин определяет правовую среду следующим образом – это комплексное правовое явление, включающее идейную основу: принципы осуществления прав и исполнения обязанностей, отдельные правовые институты – весь заложенный в нормах механизм реализации прав и исполнения обязанностей, в том числе порядок и способы защиты прав, законную деятельность субъектов права. При этом автор делает акцент на благоприятной правовой среде, под которой понимает оптимальное состояние системных правовых связей (совокупности условий и правовых средств), наиболее позитивно воздействующих на осуществление субъективных прав и исполнение обязанностей и стимулирующих гражданский оборот¹⁸².

Под *правовой средой вуза (как части образовательной среды)* мы будем понимать территорию образовательного учреждения, где признаются и реализуются нормы права субъектами права, создаются условия для освоения личностью правовых ценностей и формирования правовых ориентаций у субъектов правоотношений. Под правовой средой и образовательной средой, поддерживающей правовые ценности и установки, мы будем понимать одно и то же.

Описывая правовую среду как одно из условий реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов, необходимо сделать акцент на двух ее основных компонентах: аксиологическом и информационном.

Аксиологический компонент предполагает выделение в качестве приоритетных социально-правовых ценностей, правовых установок и правовых ориентаций. Для успешного освоения студентами правовых ценностей и выработки правовых установок необходимо, чтобы деятельность вуза, преподавателей регламентировалась этими ценностями

¹⁸¹ Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Академия. 2002. С. 294.

¹⁸² Вавилин Е.В. Благоприятная правовая среда как условие беспрепятственного осуществления прав и исполнения обязанностей // Российский юридический журнал. 2009. № 3. С. 63-64.

и законностью, чтобы все субъекты образовательного процесса руководствовались социально-правовыми ценностями, проявляли уважительное отношение к Другому, к нормам права, направляли свои действия на взаимоподдержку и взаимопонимание и т.п.

Информационный компонент характеризует среду с позиции проводника информации. Располагая этим компонентом среды, можно говорить об ее информационном поле (пространстве), в которое студент оказывается погруженным на протяжении всего периода его профессиональной подготовки. Информационное пространство в области права в вузе должно обеспечиваться посредством создания информационных стендов (имеющих «правовой уголок»); проведения различных мероприятий правовой направленности, социально значимых акций, призывающих молодежь обратить внимание на проблемы реализации прав человека, обеспечение его правовых гарантий и т.п.; реализации социально-педагогических исследований по проблемам права и распространению его ведущих идей в вузе и др.

Второе педагогическое условие – реализация правового образования (правового обучения и правового воспитания) студентов на протяжении всего периода их обучения в рамках учебно-профессиональной, научной, социокультурной деятельности и деятельности в период практики.

Становление и развитие правового образования в современной России базируется на идеях необходимости для каждого человека знаний своих прав и пользы законов, всеобщности преподавания права, распространения правовых знаний в народе, «развития в человеке свободы, равноправия», формирования правосознания и правовой культуры (В.Г. Белинский, С.И. Гессен, Я.П. Козельский, Ф.В. Кречетов, А.П. Куницын, В.С. Нерсисянц, А.Ф. Никитин, Н.И. Пирогов, В.В. Попугаев, М.М. Рубинштейн, К.Д. Ушинский и др.).

Сегодня становится очевидным, что в решении задач формирования правовой личности важная роль принадлежит профессионально-правовому образованию, ведь право является одним из основных средств, с помощью которого общество решает свои задачи^{183, 184}. Система образования является едва ли единственным инструментом, который

¹⁸³ Камбаров В.С. Право и культура // Актуальные проблемы юриспруденции : материалы 11 итоговой науч. конф. / Тюмен. гос. ун-т ; отв. ред. Н. В. Блажевич. Тюмень, 1998. Вып. 2. С. 13-16.

¹⁸⁴ Кутафин О. Нет такой цели, которая могла бы оправдать нарушение законности // Российская юстиция. 1994. № 4. С. 2-9.

способен эволюционным путем обеспечить смену ментальности, воспитать человека правового общества (В. Агудов, В. Айнштейн, С. Арженовский). Следовательно, в современном российском обществе правовое образование и воспитание становится общегосударственной задачей, так как показатели и качество правовой воспитанности граждан напрямую влияют на развитие страны, развитие правового государства, цель построения которого провозглашается в ст. 1 Конституции РФ.

Среди современных исследователей проблем развития правовой культуры личности и общества, правового образования можно отметить В.К. Бабаева, З. Баумана, А.Г. Кислова, Н.М. Матузова, Е.В. Татаринцеву, Е.Я. Тищенко, А.А. Черемисину, Т.И. Шамову и др.

В юридическом словаре ¹⁸⁵ *правовое образование* определено как совокупность правового воспитания и обучения праву (правового обучения).

По мнению Т.И. Акимовой, *правовое воспитание* – «целенаправленное, организованное и систематическое воздействие на личность, формирующее правосознание, правовые установки, навыки и привычки активного правомерного поведения, правовую культуру» ¹⁸⁶. А.А. Кваша отмечает, что «правовое воспитание состоит в передаче, накоплении и усвоении знаний принципов и норм права, в формировании соответствующего отношения к праву и практике его реализации, умении использовать свои права, соблюдать запреты и исполнять обязанности» ¹⁸⁷. К.В. Науменкова считает, что правовое воспитание – это «система мер, направленных на формирование правовых идей, норм, принципов, представляющих ценности мировой и национальной правовой культуры» ¹⁸⁸.

Каждое из этих определений несет в себе субъективное видение автора, но все они объединены общим пониманием необходимости формирования правовых установок отношений, мотивов деятельности в сфере, регулируемой правом. С помощью правового воспитания у человека развивается чувство уважения к праву, видение закона большой

¹⁸⁵ Барихин А. Б. Большой юридический энциклопедический словарь. М.: Книж. мир, 2000 720 с.

¹⁸⁶ Акимова Т.И. Правовая пропаганда как способ формирования позитивных элементов правового сознания, определяющих показатель лояльности правосознания [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://tsu.tmb.ru/nu/kon/arhiv/2004/kon1.11/sek2/2/>

¹⁸⁷ Кваша А.А. Правовые установки граждан: автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. – Волгоград, 2002. 26 с.

¹⁸⁸ Науменкова К.В. Проблемы правового воспитания граждан России на рубеже веков [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tsu.tmb.ru/nu/kon/arhiv/2004/kon22.03/sek1/13.htm>

правовой ценностью, привычка соблюдать закон без каких-либо отклонений, чувство ответственности.

Правовое воспитание неразрывно связано и реализуется через правовое обучение. *Правовое обучение* – это способ внешнего выражения и организации передачи теоретического правового материала объекту воспитания¹⁸⁹. Целью правового обучения является формирование теоретической основы правового сознания, правовой компетентности, обеспечение необходимого уровня систематизации знаний о праве, развитии правовых интересов, чувств, правового мышления, формирование научного правового мировоззрения¹⁹⁰. С помощью правового обучения пополняются знания права, его норм и принципов; глубокие знания способствуют укреплению положительного отношения к законам, необходимости их выполнения.

Таким образом, образование тесно связано с воспитанием. Как отмечает М.Н. Марченко «правовое образование как фактор воспитания должно иметь своей направленностью более полную реализацию потенциальных способностей личности»¹⁹¹. В философском словаре¹⁹² образование и воспитание рассматриваются как основные способы формирования личности. «Если в процессе образования мы получаем знания, которые дают возможность видеть и анализировать сложные проблемы жизни общества, а значит искать новые решения насущных проблем, то воспитание формирует в человеке не только умение выполнять работу, а такие качества личности, как убеждение, моральные принципы, ценности, мотивы, определенное отношение к другим людям. Таким образом, образование воспитывает, а воспитание обучает»¹⁹³.

Изучение правовых дисциплин позволяет научить логическому мышлению, формированию инициативной личности, способной уметь находить творческое, нестандартное и обоснованное решение той или иной проблемы (Татур Ю.), то есть правовое образование сегодня должно быть нацелено на развитие культуры мышления личности обучающегося. Культура мышления – уровень развития способностей индивида,

¹⁸⁹ Почтарь Т.М. Правовое воспитание в педагогических вузах: вопросы методологии и методики: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. М., 2001. 207 с.

¹⁹⁰ Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: учеб. М.: Владос. 2002. 459 с.

¹⁹¹ Марченко М.Н. Юридическое образование в современной России: состояние и перспективы // Правоведение. 1999. № 3. С. 232-250.

¹⁹² Краткий словарь по философии / под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К. Пантина. М.: Политиздат. 1982. 431 с.

¹⁹³ Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. М.: РАО АПО. 1999-2000.

позволяющий ему с определенной степенью эффективности воспринимать, перерабатывать и использовать информацию (ценности, знания, умения, правовые нормы и т.п.)¹⁹⁴.

Нацеленность на решение проблемы правового образования педагогов подтверждается решением коллегии Министерства образования «О стратегии развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях» (№ 24/1 от 28.12.94 г.), письмами «Об изучении Конституции Российской Федерации и гражданском образовании» (№ 151/11 от 16.02.95 г.) и «О повышении правовой культуры и образования учащихся в сфере избирательного права и избирательного процесса» (№ 385/11 от 07.04.95 г.), Министерства образования РФ от 19.03.96 г. № 391/11 «О гражданско-правовом образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях РФ». Указ Президента РФ от 6 июля 1995 г. № 673 «О разработке концепции правовой реформы в РФ» в качестве одного из основных элементов концепции правовой реформы установил «развитие системы правового воспитания, в том числе укрепление системы юридического образования и юридической науки». Выдвинутая проблема рассматривается через призму и идею права, через использование данных других наук, прежде всего – философии, педагогики, социологии, политологии, психологии и др.

Правовое воспитание в педагогических вузах – это деятельность, отличающаяся целенаправленностью, систематичностью и право-идеологической обоснованностью; оказывающая непосредственное воздействие на формирование и развитие общего и профессионального уровня *правового сознания и правовой культуры* будущих педагогов и способствующая овладению ими умениями и навыками правовоспитательного воздействия на учащихся с целью формирования и развития *их правового сознания и основы правомерного поведения*¹⁹⁵. Следовательно, правовое воспитание предполагает «двойной» объект воздействия – непосредственный (будущие педагоги – специалисты) и опосредованный (обучающиеся образовательных учреждений).

Таким образом, правовое образование в педагогических вузах имеет отличительные особенности, связанные с их специализацией, заключающейся в двухэлементном объекте и усложнении в связи с этим профессионально-правовой подготовки педагогов (социальных педагогов).

¹⁹⁴ Безуглова Л.П. Развитие культуры мышления: учеб. пособие / Оренбург. гос. пед. ун-т. – Оренбург : Изд-во ОГПУ. 2005. С. 20.

¹⁹⁵ Почтарь Т.М. Правовое воспитание в педагогических вузах: вопросы методологии и методики: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. М. 2001. 207 с.

В контексте формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов правовое образование должно быть непрерывным. Идея непрерывности правового образования принадлежит Л.И. Петражицкому. По его мнению, «для достижения нормального и социально полезного поведения в будущем и для выработки дельного характера существенно важно надлежащее правовое воспитание в детстве, воспитание в семье, воспитание в школе и так далее». Его идею активно поддерживали на практике А.Х. Гольмстен, В.А. Гольцев. Это есть подтверждение того, что в систему непрерывного образования необходимо внедрять элементы правового обучения и воспитания на всех этапах развития личности студента и во всех видах деятельности. Лишь при специально организованном и систематическом обучении можно вызвать у будущего социального педагога стремление, желание осуществлять социально-правовую деятельность.

Включение студента во все виды деятельности (учебную, научную, социально-культурную и деятельность в период практики) в рамках процесса его профессиональной подготовки способствует не только развитию у него позитивного отношения к социально-правовой деятельности, к приобретению соответствующих знаний и умений, но и осознанию ценностей, мотивов, на основе которых будет строиться его поведение как в профессиональной деятельности, так и в обычной жизнедеятельности.

Третье педагогическое условие реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов - прагматизация, диверсификация учебных дисциплин и интеграция содержания учебных дисциплин основной образовательной программы.

Прагматизация – сближение содержания гуманитарных дисциплин с профилем подготовки, спецификой будущей профессиональной деятельности выпускника ¹⁹⁶. Прагматизация учебных дисциплин близка связана с диверсификацией и интеграцией дисциплин.

Проведенный анализ научной литературы по проблемам *диверсификации образования* позволил сделать вывод о том, что в научной литературе содержание понятия «диверсификация образования» раскрывается с помощью различных категорий, таких, как явление, процесс, принцип, тенденция, направление, результат (прил. 3). При этом следует отметить, что наиболее активно оно используется при характеристике категории «направление».

¹⁹⁶ Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2004. С. 32.

Обобщая различные точки зрения, Е.Л. Кудрина считает, что «диверсификация высшего профессионального образования – это качественно новое социально-педагогическое явление, отражающее одно из направлений реформирования современного образования. Основными проявлениями диверсификации являются разностороннее изменение и развитие перечня направлений и уровней подготовки кадров; расширение базовых образовательных программ, академических дисциплин, форм и технологий обучения, обеспечивающих изменение видов, характера и содержания образовательных услуг, оказываемых в целях удовлетворения потребностей личности в образовании»¹⁹⁷.

Т.С. Сумская выделяет следующие принципы диверсификации профессионального образования в вузе:

1. Принцип *социальной обусловленности* (диверсификация образования опосредована социально-экономической и профессионально-структурной ситуацией в регионе, городе).
2. Принцип *конгруэнтности* (содержательно-технологическое и научно-методическое обеспечение диверсификации должны соответствовать сути профессиональной компетентности специалиста).
3. Принцип *доминантности* (выделение смысловой доминанты, которая объединяет компоненты многоаспектного междисциплинарного содержания профессионального образования).
4. Принцип *диалогизации* (приоритет интерактивных технологий обучения и воспитания, развитие активности, ответственности, рефлексивности всех участников процесса образования)¹⁹⁸.

В нашем исследовании мы опираемся на трактовку определения «диверсификация образования», данную Е.Л. Кудриной, и считаем, что в контексте реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов целесообразно будет использовать такое проявление диверсификации, как расширение учебных дисциплин (диверсификация учебных дисциплин). Это обусловлено тем, что традиционная модель формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов не предусматривает изучение широкого спектра дисциплин правовой направленности, не способствует формированию тех

¹⁹⁷ Кудрина Е.Л. Диверсификация высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. М., 1999. С. 92.

¹⁹⁸ Сумская Т.С. Диверсификация непрерывного профессионального образования специалистов по социальной работе в университетском комплексе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. М. 2007. 43 с.

правовых знаний и умений, которые им будут необходимы в процессе профессиональной деятельности (как отмечалось нами в главе 1.).

Т.С. Сумская выделяет, как результат диверсификации учебных дисциплин, следующие:

- *прикладные* (необходимые «здесь и сейчас», помогающие осуществить определенные виды деятельности: учебно-познавательную, профессиональную и др.);
- *опережающие* (предваряют реально возникающие в жизни проблемы и ситуации);
- *компенсирующие* (восполняющие недостатки профессиональной подготовки, необходимые для продуктивного выполнения будущей профессиональной деятельности);
- *сопровождающие* (удовлетворяют потребность в знаниях, возникающих параллельно с типичными образовательными запросами, обусловленные закономерностями развития профессиональной и жизненной проблематики) [там же, с.29].

Опираясь на данную типологию, в процессе диверсификации учебных дисциплин (в разработке дисциплин правового характера), необходимых в формировании правовой компетенции у будущих социальных педагогов, мы учитываем такие виды, как прикладные, компенсирующие и сопровождающие.

При этом некоторые исследователи (Е.Л. Куприна, Т.С. Сумская) предъявляют определенные требования к диверсификации академических дисциплин и образовательным программам в целом, а именно:

- *фундаментализация* (обеспечивает формирование и усиление научно-базисных компонентов профессионального образования);
- *преемственность и интеграция* (поэтапное усложнение междисциплинарного образовательного континуума с учетом ранее полученных знаний, умений, навыков);
- *завершенность и полнота* (освоение нового уровня образовательной программы после качественного овладения предыдущим);
- *доступность* (выбор обучающимся образовательной программы и дисциплин соответственно потребностям, возможностям и способностям личности).

Таким образом, диверсификация учебных дисциплин позволяет удовлетворить потребности личности и общества в различных видах деятельности; повысить социально-профессиональную мобильность личности; совершенствовать профессионально регламентирующие документы (ГОС ВПО, квалификационные характеристики и др.).

В.А. Сластенин отмечает, что содержание гуманитарных дисциплин в вузе должно основываться на интеграции ¹⁹⁹. Проблемами интеграции образования занимаются такие исследователи, как В.С. Безрукова, М.Н. Борулава, А.Я. Данилюк, Н.К. Чапаев и др. *Интеграция* (лат. *integratio* – «восполнение, восстановление») – объединение, укрупнение; включение в какое-нибудь целое в качестве составной части ²⁰⁰. Интеграция в образовании – *объединение*, органическое слияние образовательных учреждений, систем, содержания образовательных программ разных предметов или предметных областей ²⁰¹. В нашем исследовании мы будем опираться на первое определение.

Объектами интеграции могут быть практически любые компоненты педагогического процесса, любые явления и предметы: материальные и идеальные объекты (понятия, принципы, идеи, концепции, теории); деятельность (приемы, методы, навыки, умения, технологии); личность (состояния, качество, свойства, мотивы).

Исходя из логики формирования правовой компетенции объектом интеграции мы определили концепцию правового обучения, систему правовых знаний и умений, в связи с чем необходимым является введение отдельных тем правового характера в содержание учебных дисциплин общепрофессионального блока и блока предметной подготовки основной образовательной программы на основании дидактических принципов последовательности и преемственности, что влечет за собой расширение и углубление предмета познания, системность и уплотненность правовых знаний студентов.

Кроме того, в рамках интеграции содержания учебных дисциплин мы опираемся на следующие принципы, выделенные М.Н. Борулавой ²⁰²:

- *принцип субординации функций*, выражающийся в координации отдельных учебных дисциплин, в сохранении их собственного предмета исследования;
- *принцип субстратности*, в основе которого лежит целостное системное изучение того или иного объекта;

¹⁹⁹ Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2004. 368 с.

²⁰⁰ Лопатин В.В. Толковый словарь современного русского языка. М.: Эксмо, 2008. 928 с.

²⁰¹ Педагогика: большая современ. энцикл. / авт.-сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современ. слово, 2005. 720 с.

²⁰² Борулава М.Н. Теоретические основы интеграции образования. М.: Совершенство, 1998. 92 с.

- *принцип достаточности блока интеграции*, предполагающий наличие достаточного объема учебного материала, который может быть изучен на базе другого предмета;
- *принцип временной отсроченности*, означающий, что изучение определенных разделов учебного материала, между которыми устанавливается интеграционное взаимодействие и которые объективно представляют некую целостность, отделено друг от друга во времени;
- *принцип дублирования*, предполагающий больший или меньший элемент дублирования при установлении межпредметных связей между дисциплинами и др.

Таким образом, процесс формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов предполагает становление личности специалиста, обладающей системой правовых знаний, умений и навыков и профессионально значимыми качествами (правовой активностью, ответственностью, коммуникативностью, толерантностью), посредством непрерывного правового образования на всех этапах развития личности в различных видах деятельности: учебно-профессиональной, научной, социально-культурной деятельности и деятельности в период практики.

Разработанная в ходе исследования модель процесса формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов, состоящая из целевого, содержательного, организационно-деятельностного и уровнево-результативного блоков, и выявленные педагогические условия позволили последовательно, системно рассмотреть специфику исследуемого процесса.

Глава 4.

КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Для подтверждения теоретических положений исследования и проверки результативности разработанной нами модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов была проведена опытно-поисковая работа как один из наиболее надежных методов педагогического исследования.

Опытно-поисковая работа – метод исследования, предполагающий внесение изменений в педагогический процесс только с учетом предварительно полученных позитивных результатов ²⁰³.

Опытно-поисковая работа по формированию правовой компетенции будущих социальных педагогов проводилась в течение 5 лет (с сентября 2005 г. по май 2010 г.). Исследование являлось лонгитюдным (длительное и регулярное исследование определенной группы людей по одним и тем же параметрам), в котором приняли участие 239 студентов из трех вузов. Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа (табл. 7).

Таблица 7

Содержание этапов опытно-поисковой работы

№ п/п	Этап опытно-поисковой работы	Содержание этапа	Методы опытно-поисковой работы
1	2	3	4
1.	Констатирующий	Определение исходного уровня правовой компетенции студентов первого курса	Наблюдение, опрос (анкетирование, тестирование), метод экспертных оценок, анализ

²⁰³ Старикова Л.Д., Стариков С.А. Методы педагогического исследования: учеб. пособие. – Екатеринбург: Учеб. кн. 2010. С.123.

1	2	3	4
2.	Формирующий	Осуществление традиционной подготовки студентов контрольной группы к социально-правовой деятельности. Реализация структурно-содержательной модели формирования правовой компетенции будущих социальных педагогов с учетом соблюдения комплекса педагогических условий в экспериментальной группе. Проведение контрольных срезов по завершению каждой ступени подготовки	Наблюдение, опрос (анкетирование), тестирование), анализ продуктов деятельности студентов, метод экспертных оценок
3.	Обобщающий	Контрольный срез, определение уровня сформированности правовой компетенции студентов, статистическая обработка результатов, обобщение, систематизация, анализ и описание полученных данных. Уточнение выводов исследования	Статистические методы обработки данных, анализ полученных данных

На первом этапе опытно-поисковой работы – констатирующем – решались следующие задачи:

1. Определить степень необходимости, потребности руководителей образовательных и социальных учреждений в формировании правовой компетенции у будущих социальных педагогов.
2. Выявить уровень правовой компетенции у студентов 1 курса, обучающихся по специальности 050711 – Социальная педагогика.

Для решения первой задачи констатирующего этапа исследования был использован метод экспертных оценок (метод, позволяющий получить необходимую информацию от компетентных лиц – экспертов ²⁰⁴). В качестве экспертов в опросе приняли участие 75 руководителей, заместителей руководителей образовательных и социальных учреждений (школ, учреждений социальной защиты населения, центров социальной помощи семье и детям) г. Екатеринбурга и Свердловской области. Результаты исследования показали: 92% респондентов считают, что студентов – будущих социальных педагогов необходимо готовить к осуществлению социально-правовой деятельности, а именно: к проведению превентивной работы с несовершеннолетними (предупреждение откло-

²⁰⁴ Образцов П.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для вузов. СПб.: Питер. 2004. 268 с.

няющегося поведения, профилактика правонарушений) (89%); осуществлению различных способов, методов социально-правовой защиты детей различных категорий, находящихся в трудных жизненных ситуациях (72%); реализации методов и форм правового воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов и сотрудников; созданию правовой среды учреждения (51%). При этом 87% потенциальных работодателей оценивают уровень правовых знаний и умений у социальных педагогов невысокими баллами. Они отмечают, что в вузе уделяется недостаточно внимания формированию знаний нормативно-правовых основ образования, механизмов и способов социально-правовой защиты детей, умений работать с нормативно-правовыми документами и, соответственно, осуществлять правовое информирование детей и взрослых. Ожидания и потребности большинства работодателей (81%) связаны с развитием в современных условиях у студентов ключевых профессионально важных качеств (целеустремленности, ответственности, коммуникативности, активности, толерантности) (52%); с развитием мотивации к деятельности в рамках правового поля, к самосовершенствованию, ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности (64%) и др. В первую очередь, фигурируют потребности в формировании профессиональных компетенций: социальной (отметили 79% респондентов), правовой (93%), персональной (77%).

Таким образом, методом экспертной оценки мы подтвердили востребованность социальных педагогов, обладающих правовой компетенцией, удовлетворяющей потребности руководителей учреждений. Тем более что руководители данных учреждений определяют должностной круг обязанностей социального педагога исходя из потребностей своего учреждения и оценивают качество образования и подготовленность специалистов к профессиональной деятельности по уровню их компетентности. Работодатели испытывают потребность в деятельных, юридически грамотно мыслящих профессионалах, способных самостоятельно решать многообразные социально-правовые вопросы.

Решение второй задачи констатирующего этапа исследования было связано с выявлением уровня правовой компетенции у студентов 1 курса обучения очного отделения трех вузов.

Состав контрольной и экспериментальной групп определялся на основе принципа сравнительной однородности участников этих групп в естественных условиях образовательного процесса вуза. При этом уравнивание состава групп и обеспечение достоверности результатов, как отмечает В.И. Загвязинский, может быть достигнуто за счет того, что в ка-

честве экспериментальной группы берется заведомо более слабая группа (по данным входящей диагностики), в этом случае подтверждение более высоких результатов в экспериментальной группе служит доказательством эффективности нововведения²⁰⁵.

В контрольной группе процесс формирования правовой компетенции происходил с учетом требований традиционной подготовки. Студенты изучали правовые дисциплины, предусмотренные ГОС ВПО («Правоведение», «Нормативно-правовое обеспечение образования»); выполняли задания практики без усиления в них правового компонента.

В экспериментальной группе осуществлялся целенаправленный, системно организованный процесс формирования правовой компетенции в соответствии с разработанной нами моделью, предусматривающей поэтапное развитие личности студента и виды деятельности студентов в вузе, а также обеспечивалась реализация соответствующего комплекса педагогических условий.

Для анализа исходного уровня правовой компетенции мы опирались на компоненты этой компетенции, выделенные в второй главе монографии. В качестве критериев сформированности правовой компетенции мы определили *мотивационно-ценностный* (соответствует мотивационно-ценностному компоненту), *когнитивный* (соответствует когнитивному компоненту), *деятельностно-рефлексивный* (соответствует деятельностно-рефлексивному и коммуникативному компонентам), *личностный*, включающий метапрофессиональные качества: правовую активность – активность личности в системе правоотношений и в реализации мероприятий правовой направленности; ответственность за реализацию правовых гарантий субъектов правоотношений, за результаты своей деятельности; коммуникативность, позволяющую использовать коммуникативные способности (к сотрудничеству, установлению межличностных связей с субъектами права и др.); толерантность во взаимоотношениях с окружающими людьми. По каждому критерию определены показатели.

При сборе эмпирического материала об уровне сформированности правовой компетенции применялись следующие методы и методики: методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой; методика «Жизненные ценности» М. Рокича; тест «Отношение к праву и правовые установки»; анкетирование; методика оценки когнитивного потенциала в обучении Н.И. Шевандрина, тестирование; мето-

²⁰⁵ Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. С. 159.

дика выявления коммуникативных и организаторских способностей В.В. Синягина, Б.А. Федоришина; методика оценки уровня коммуникативности В.Ф. Ряховского; графический тест «Определение потребности в активности» Е.П. Ильина; методика «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера; наблюдение, анализ документов, экспертный опрос; тест на выявление коммуникативной толерантности В.В. Бойко, анкетирование (прил. 4). Критерием отбора диагностических методик является простота и доступность в использовании и обработке полученных результатов, возможность проведения повторного среза.

После определения комплекса методик были проанализированы вопросы и подобраны задания, с помощью которых мы могли судить о степени проявления каждого критерия правовой компетенции по трех-уровневой шкале: высокий, средний и низкий уровни.

Для определения степени выраженности *мотивационно-ценностного компонента* правовой компетенции у студентов 1 курса были использованы методы и методики: методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой; методика «Жизненные ценности» М. Рокича; тест «Отношение к праву и правовые установки»; анкетирование.

Исследуя степень сформированности учебной мотивации студентов в процессе их обучения, мы опирались на типологию мотивов О.С. Гребенюка ²⁰⁶. При этом нами были определены в качестве релевантных три уровня учебной мотивации (вместо четырех по О.С. Гребенюку).

1 уровень – низкий, характеризующийся малочисленными положительными мотивами к учебной и будущей профессиональной деятельности. В основном это мотивы избегания неудобств, дискомфорта. Познавательные интересы аморфны, ситуативны.

2 уровень – средний, свидетельствующий о проявлении интереса студентов к учебному материалу. Все положительные мотивы связаны лишь с результативной стороной, ориентированы на успех, достижение результата, учение выступает в качестве средства достижения цели.

3 уровень – высокий, характеризующийся четкой осознанной мотивацией, устойчивой направленностью познавательных мотивов, общей целеустремленностью.

Исследование направленности и уровней развития внутренней (профессиональной) мотивации учебной деятельности студентов проводилось

²⁰⁶ Гребенюк О.С. Формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средних и профессионально-технических училищ. М.: Высш. шк. 1986. 47 с.

посредством применения методики диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой²⁰⁷. Тест-опросник нацелен на выявление категорий обучающихся в зависимости от направленности мотивации к изучению учебных предметов (в нашем случае – дисциплин правовой направленности). Методика состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа. Ответы в виде плюсов и минусов записываются либо на специальном бланке, либо на простом листе бумаги напротив порядкового номера суждения. Обработка производится в соответствии с ключом. Методика может использоваться в работе со всеми категориями студентов, способными к самоанализу и самоотчету.

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод, что на первом этапе опытно-поисковой работы респондентам контрольной и экспериментальной групп были свойственны достаточно низкие показатели сформированности мотивации учебной деятельности. Так, высокий уровень наблюдается у 4% студентов КГ и 8% – ЭГ (табл. 8). У них проявляется интерес и потребность к изучению правовых дисциплин. Средний уровень учебной мотивации характерен для 28% (КГ) и 25% (ЭГ) испытуемых. У данных студентов наблюдается наличие положительных мотивов учения, но они связаны лишь с достижением результата. Низкий уровень учебной мотивации проявили 68% студентов КГ и 66% студентов ЭГ. Для этих студентов свойственна внешняя мотивированная учебная деятельность, овладение профессиональным образованием является не целью, а средством достижения других целей (получение диплома, похвалы, признания сверстников и др.). Таким образом, при внешней мотивации знание не выступает целью учения, овладение содержанием правовых дисциплин не является для студентов внутренне принятым.

Таблица 8

Распределение студентов по уровням учебной мотивации *

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	89	66%	82	68%
Средний	34	25%	34	28%
Высокий	11	8%	5	4%

* Здесь и далее под долей понимается процентное содержание изучаемой подгруппы (кол-во чел. в %) в общем объеме соответствующей группы (КГ, ЭГ) (чел.), при этом сумма обозначает объем (кол-во чел.) данной подгруппы.

²⁰⁷ Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. №2. С. 45.

Выявление целевых установок студентов (терминальные ценности) и их инструментальных ценностей производилось с помощью методики «Ценностные ориентации» (М. Рокич)²⁰⁸. Методика позволяет определить содержательную сторону направленности личности, основу ее отношений к окружающему миру, другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности. М. Рокич различает два класса ценностей:

- терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

С учетом того, что стимульный материал методики может варьироваться, нами был добавлен пункт «право (законность в поступках, уважение прав и свобод других, справедливость в отношениях)» в блок «терминальные ценности». Уровни ориентации на ценность «право» определялись нами следующим образом: высокий уровень направленности личности на ценность «право» – студенты в иерархии ценностей ставят «право» с 1-ой по 3-ю позиции; средний уровень – с 4-ой по 6-ю позиции; низкий уровень – с 7-й по 9-ю позиции.

Результаты анализа иерархии ценностных ориентаций студентов показывают (табл. 9), что большинство студентов проявляют низкий уровень (68% – КГ, 67% – ЭГ) ориентации на ценность «право». 31% (КГ) и 33% (ЭГ) студентов проявляют средний уровень ориентации на ценность «право». При этом в контрольной группе высокий уровень данной ориентации имеет всего 1 человек, а в экспериментальной группе нет ни одного.

Таблица 9

Распределение студентов по уровням их ориентации на ценность
«право»

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	90	67%	82	68%
Средний	44	33%	38	31%
Высокий	0	0%	1	1%

²⁰⁸ Психодиагностическое познание профессиональной деятельности: учеб. пособие / В. А. Сонин (авт. – сост.). СПб.: Речь. 2004. С. 85-88.

Ранжированность ценностей по убыванию их значимости для студентов выглядит следующим образом: на первых 3 позициях «материально обеспеченная жизнь», «интересная работа», «наличие хороших и верных друзей», «активная деятельная жизнь», «свобода»; далее – «здоровье», «продуктивная жизнь», «творчество», «развитие», «право, законность, справедливость». На 7-9 позициях – «общественное признание», «уверенность в себе», «право, справедливость», «здоровье», «счастливая семейная жизнь». Следовательно, все студенты, так или иначе, признают значимость правовых ценностей для успешной профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом. Но при этом уровень направленности личности на эти ценности достаточно низок.

Для выявления интереса студентов к праву было проведено анкетирование («Анкета интересов»). Высокий уровень интереса к праву, правовым отношениям демонстрируют студенты, для которых *вполне* приемлемы и привлекательны (в большей степени) такие позиции, как «установление дисциплины среди младших», «знать о поступках и поведении людей, которые они хотели бы скрыть», «ознакомление с работой юриста», «справедливое рассуждение поступка друга, знакомого». Средний уровень – приемлемы (в средней степени) вышеобозначенные позиции; низкий уровень – не приемлемы и непривлекательны данные позиции.

Как видно из табл. 10, большинство студентов (68% в КГ, 65% в ЭГ) имеют средний уровень интереса к праву. Высокий уровень интереса к праву проявляют 4% (КГ) и 8% (ЭГ) студентов, низкий уровень – 28% (КГ) и 27% (ЭГ).

Таблица 10

Распределение студентов по уровням их интереса к праву

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	36	27%	34	28%
Средний	87	65%	82	68%
Высокий	11	8%	5	4%

Как показал анализ результатов анкетирования, для многих студентов, обучающихся на 1 курсе, характерно проявление интереса (как приоритетного) к журналистике, педагогике, общественной деятельности, сфере обслуживания.

С целью исследования эмоционально-оценочного отношения студентов к праву и их правовых установок (в т.ч. готовность определенным

привычным образом воспринимать и оценивать правовые явления, правовые ситуации; готовность к правовой деятельности) был использован тест-опросник «Отношение студентов к праву и правовые установки»²⁰⁹. В опроснике предлагалось выбрать тот или иной вариант действия в заданной воображаемой, но достаточно конкретной ситуации. Экспериментально доказано, что данные, полученные такой процедурой, высоко коррелируют с фактическим поведением личности²¹⁰.

Тест-опросник состоит из 35 утверждений и предложенных вариантов ответа. Основная (суммарная) шкала подразделяется на две суб-шкалы: шкала отношения студентов к праву и шкала правовых установок. Для обработки результатов исследования используется ключ, который сравнивается с ответами испытуемого. За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Далее вычисляются средний коэффициент солидарности (согласия с правом или отношения к праву) и коэффициент интернализации (усвоения) как внутренне присущих правовых предписаний в различных сферах отношений, т.е. степени включенности их в правовые установки личности (прил. 4).

Коэффициент солидарности выражает степень одобрения студентами требований правовых норм, проявляется в отношении к правам других людей, характеризует их правовые эмоции и чувства, результат жизненного опыта студентов и воспитания в целом. Данный коэффициент в КГ составляет 0,64, в ЭГ – 0,66 (средний уровень). Однако готовность студентов проявлять активность в области познания, применения и реализации права (коэффициент интернализации) у студентов в КГ составляет лишь 0,56, в ЭГ – 0,58 (средний уровень). Следовательно, важнейшей проблемой формирования правовой компетенции у студентов является не только ознакомление их с нормами права, усвоение ими правовой информации, но и влияние на механизм перевода правовых предписаний в действительность, в котором внутренняя активность личности трансформируется во внешнюю деятельность, проявляется в готовности личности осудить правонарушение, пресечь противоправный поступок, реализовать правовые предписания (социально-правовую деятельность), защитить свои права и права других людей.

Распределение студентов по уровням их эмоционально-оценочного отношения к праву и их правовых установок по трехуровневой шкале

²⁰⁹ Прикладная юридическая психология / под ред. А. М. Столяренко. М.: ЮНИТИ- ДАНА, 2001. С. 58.

²¹⁰ Садмен С., Брэдберн Н. Как правильно задавать вопросы: введение в проектирование массовых обследований. М. 2002. С. 51.

(низкий, средний, высокий) показало (табл. 11), что в основном студенты в КГ (52%) и ЭГ (57%) имеют средний уровень эмоционально-оценочного отношения к праву и их правовых установок (готовности оценивать правовые явления и правовые ситуации, осуществлять социально-правовую деятельность).

Таблица 11

Распределение студентов по уровням их эмоционально-оценочного отношения к праву и их правовых установок

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	47	35%	53	44%
Средний	76	57%	63	52%
Высокий	11	8%	5	4%

Как видно из табл. 11, 44% студентов в КГ и 35% студентов в ЭГ проявляют низкий уровень эмоционально-оценочного отношения к праву и их правовых установок, что свидетельствует о том, что студенты не испытывают позитивного отношения к правовой деятельности, могут проявлять неуважение к нормам права, не признают обязательность соблюдения норм права собой и окружающими. Всего 4% студентов в КГ и 8% студентов в ЭГ проявляют высокий уровень. Эти данные подтверждают необходимость реализации мероприятий, направленных на развитие мотивационно-ценностного компонента в процессе формирования правовой компетенции.

Таким образом, результаты диагностики мотивационно-ценностного критерия правовой компетенции показывают: мотивация к изучению дисциплин правовой направленности у студентов низкая, несмотря на то что они понимают важность ценностей права, уважения прав и свобод других, законности. Мотивация касается в основном защиты собственных интересов, а не интересов других людей. Готовность воспринимать и оценивать правовые ситуации, готовность к социально-правовой деятельности в целом не сформирована. Потребность в социально-правовой деятельности достаточно явно не проявляется.

Обобщенные результаты диагностики мотивационно-ценностного критерия позволили распределить студентов по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции (табл. 12 и рис. 3).

Таблица 12

Распределение студентов по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	66	49%	63	52%
Средний	60	45%	54	45%
Высокий	8	6%	4	3%

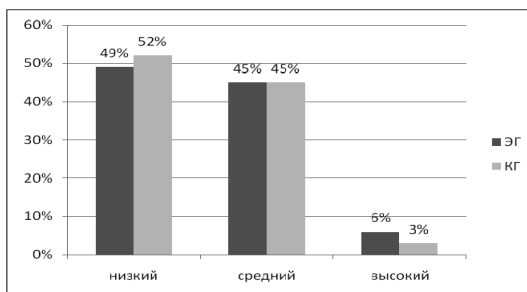


Рис. 3. Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции у студентов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Как видно из табл. 12 и на рис. 3, количество респондентов с высоким уровнем мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции (осознанно относящихся к правовым ценностям, испытывающих позитивное отношение к социально-правовой деятельности, проявляющих уважительное отношение к нормам права, признающих обязательность соблюдения норм права собой и окружающими, имеющих сформированные мотивы к социально-правовой деятельности) составило в КГ – 3%, ЭГ – 6%. Количество респондентов со средним уровнем (не очень осознанно относящихся к правовым ценностям, редко испытывающих позитивное отношение к социально-правовой деятельности, не всегда проявляющих уважительное отношение к нормам права, частично признающих обязательность соблюдения норм права собой и окружающими, имеющих частично сформированные мотивы к социально-правовой деятельности) составило в КГ и ЭГ по 45%. Количество респондентов с низким уровнем (неосознанно относящихся к правовым ценностям, не испытывающих позитивного отношения к социально-правовой деятельности, проявляющих неуважительное отношение к нормам права, не признающих обязательность соблюдения норм права

собой и окружающими, не имеющих сформированных мотивов к социально-правовой деятельности социального педагога) составило в КГ – 52%, в ЭГ – 49%.

Для определения степени выраженности когнитивного компонента правовой компетенции были использованы методика оценки когнитивного потенциала в обучении Н.И. Шевандрина и тестирование. Методика оценки когнитивного потенциала в обучении Н.И. Шевандрина имеет целью выявление уровней когнитивного потенциала в обучении ²¹¹. Уровни выраженности когнитивного потенциала характеризуют сформированность основных когнитивных знаний обучающихся. При этом уровни когнитивного потенциала в обучении соответствуют уровням когнитивного критерия правовой компетенции студентов.

Основу уровневой дифференциации процесса усвоения знаний составили концепции учения Н.К. Гладышевой и И.И. Нурменского, А.Н. Леонтьева. А.Н. Леонтьевым, представителем деятельностной теории учения, была выдвинута концепция об усвоении знаний как процессе освоения умственных действий в результате преобразования действий, совершаемых во внешней, предметной (экстериоризованной) форме во внутреннюю (путем интериоризации), собственно умственную ²¹².

Н.К. Гладышева, И.И. Нурминский рассматривают процесс усвоения знаний как результат активной мыслительной деятельности учащихся, направляемой преподавателем, и выделяют 5 этапов данного процесса: 1 этап – восприятие объекта и определение его существенных свойств; 2 этап – осмысление; 3 этап - запечатление и запоминание; 4 этап – воспроизведение; 5 этап - преобразование ²¹³. Таким образом, на основе анализа данных концепций мы выделили следующие уровни когнитивного критерия:

1. репродуктивный (низкий уровень когнитивного потенциала) – характеризует умения студентов самостоятельно воспроизводить по памяти и применять ранее усвоенную в алгоритмической форме деятельность;
2. продуктивно-исполнительский (средний уровень когнитивного потенциала) – выявляет способности по усвоению новой информации, правовых знаний и умений;

²¹¹ Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: учебник для вузов. 2-е изд. М. : Владос. 2001. 512 с.

²¹² Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.

²¹³ Нурминский И.И. Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся. М.: Педагогика. 1991. 221 с.

3. рефлексивный (высокий уровень когнитивного потенциала) – характеризует способность оценивать, обобщать опыт своей практической работы на основе усвоенных правовых знаний, прогнозировать последствия профессиональной деятельности.

Результаты обследования респондентов по методике Н.И. Шевандрина позволили распределить их по уровням когнитивного потенциала (табл. 13).

Таблица 13

Распределение студентов по уровням когнитивного потенциала
в обучении

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	78	58%	75	62%
Средний	42	31%	36	30%
Высокий	14	10%	10	8%

Как видно из табл. 13, низкий уровень когнитивного потенциала в обучении имеют 62% студентов в КГ и 58% – в ЭГ; средний уровень – 30% в КГ и 31% в ЭГ; высокий уровень – 8% в КГ и 10% в ЭГ.

Для определения уровня когнитивного критерия правовой компетенции у студентов нами также было проведено тестирование на выявление у респондентов уровня знаний в области права (теории права, прав граждан); правовых основ профессиональной деятельности социального педагога; в области социально-правовой защиты детства. Результаты комплексного тестирования позволили распределить студентов по уровням правовых знаний (табл. 14).

Таблица 14

Распределение студентов по уровням правовых знаний

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	80	60%	69	57%
Средний	41	31%	39	32%
Высокий	13	10%	13	11%

Из табл. 14 видно, что большинство студентов и в контрольной и экспериментальной группах имеют низкий уровень правовых знаний (57% и 60% соответственно). Респонденты не знают основ теории права, основные нормативно-правовые акты в РФ, слабо владеют информацией

о том, какими правами обладает гражданин РФ; не имеют представления о правах и обязанностях социального педагога, нормативно-правовых актах, регламентирующих деятельность этого специалиста; обладают поверхностными знаниями о правах детей, не определяют понятие «социально-правовая защита детства», не знают способов социально-правовой защиты несовершеннолетних. Средний уровень правовых знаний имеют 32% студентов в КГ и 31% в ЭГ; высокий уровень – 11% и 10% соответственно. Данные студенты хорошо владеют знаниями своих прав, но недостаточно осведомлены о правах ребенка, способах его социально-правовой защиты; знают основные законы РФ (Конституцию РФ, Семейный кодекс РФ, Уголовный кодекс РФ и др.). При этом студенты не только ориентируются в своих правах, но и знают обязанности (например: платить налоги, соблюдать правопорядок и др.); знают определенный термин, но неточно его определяют (в определение понятия включают несущественные признаки).

В целом, уровни сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов 1 курса можно представить в виде табл. 15 и рис. 4.

Таблица 15

Распределение студентов по уровням сформированности когнитивного компонента правовой компетенции

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Репродуктивный (низкий)	78	58%	75	62%
Продуктивно-исполнительский (средний)	42	32%	36	30%
Рефлексивный (высокий)	14	10%	10	8%

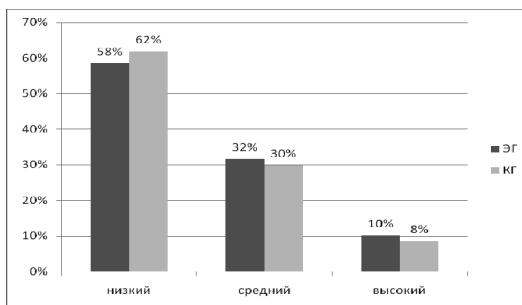


Рис. 4. Уровни сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Таким образом, исследование показало, что на первом этапе опытно-поисковой работы испытуемые контрольной и экспериментальной групп находились примерно на одинаковом уровне сформированности когнитивного компонента правовой компетенции. Так, рефлексивный уровень когнитивного критерия был свойственен только 8% респондентов КГ, 10% – ЭГ. Это свидетельствует о том, что студенты обладают достаточно полными знаниями в области права, социально-правовой защиты детства, правового воспитания несовершеннолетних (эти знания хорошо усвоились благодаря школьной программе и жизненному опыту респондентов); оперируют правовыми понятиями; когнитивный потенциал высокий. Продуктивно-исполнительский уровень характерен для 30% студентов в КГ и 32% – в ЭГ. На репродуктивном уровне оказалось большинство студентов: 62% в КГ и 58% в ЭГ. Эти студенты имеют недостаточно полные знания в области права, социально-правовой защиты детства; наблюдается поверхностность, фрагментарность этих знаний; объем правовых знаний низкий; не умеют оперировать правовыми понятиями; когнитивный потенциал характеризуется восприятием, запоминанием учебного материала.

На основе анализа уровневых подходов в формировании умений и навыков В.П. Беспалько, С.Л. Рубинштейна нами были определены три уровня деятельности-рефлексивного критерия правовой компетенции:

1. низкий уровень – студенты обладают низким уровнем сформированности правовых умений (не умеют работать с правовой информацией, подбирать и анализировать нормативно-правовые документы, применять правовые знания в решении профессиональных ситуаций и др.);
2. средний уровень – студенты обладают средним уровнем сформированности правовых умений (допускают ошибки при отборе и анализе нормативно-правовых актов и др.), применяют правовые знания в решении профессиональных правовых ситуаций в соответствии с алгоритмом, проявляют способность достаточно быстро определить проблему и найти пути ее решения;
3. высокий уровень – студенты обладают высоким уровнем сформированности правовых умений; способны самостоятельно и оперативно проводить поиск и анализ нормативно-правовых документов, быстро определить проблему и способы ее решения, оказывать социально-правовую помощь клиентам. Студенты владеют системой правовых умений и навыков решения нестандартных профессиональных задач, планирования и реализации социально-правовой деятельности и осуществления ее контроля и анализа.

Для определения степени выраженности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов были проведены тестирование на выявление уровня сформированности правовых умений и навыков, экспертный опрос. Студенты также решали правовые ситуации, проводили самооценку выраженности у них правовых умений. Обобщая результаты данных методов диагностики деятельностно-рефлексивного критерия правовой компетенции, мы распределили студентов по уровням сформированности у них деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции (табл. 16, рис. 5).

Таблица 16

Распределение студентов по уровням сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	68	51%	60	50%
Средний	54	40%	51	42%
Высокий	12	9%	10	8%

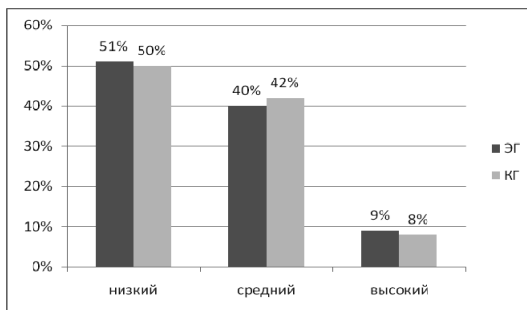


Рис. 5. Уровни сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Таким образом, половина студентов в контрольной и экспериментальной группах имеют низкий уровень сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции (50% и 51 % соответственно). Средний уровень – 42% студентов в КГ и 40% студентов в ЭГ. Данные студенты проявляют правовые умения не в системе: в одном случае они смогли применить эти умения, в другом – нет или одно и то же правовое умение не смогли применить в схожих ситуациях. Высокий уровень демонстрируют 8% студентов в КГ и 9% студентов в ЭГ. Эти рес-

понденты смогли достаточно быстро проявить умение работать с нормативно-правовыми документами, определить и решить правовую ситуацию. Решение ситуаций было определено, скорее всего, на интуитивном уровне, т.к. студенты не смогли подобрать соответствующие аргументы и т.п. При этом сами отметили, что не обладают достаточными умениями использовать свои правовые знания на практике.

С целью определения степени выраженности личностных качеств у студентов были использованы следующие методики: методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) Дж. Роттера (в модификации Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинда); методика оценки уровня коммуникативности В.Ф. Ряховского; методика выявления коммуникативных и организаторских способностей В.В. Синягина, Б.А. Федоришина; графический тест «Определение потребности в активности» Е.П. Ильина; наблюдение, анализ документов, экспертный опрос; тест на выявление коммуникативной толерантности В.В. Бойко, анкетирование.

С целью определения степени выраженности качества «ответственность» были использованы методика УСК, самооценка ответственности, оценка эксперта. В научной литературе локус контроля рассматривается как качество, характеризующее «склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности: 1) внешним силам – экстернальный, внешний локус контроля; склонность к внешнему локусу контроля проявляется наряду с такими чертами, как неуверенность в своих способностях, неуравновешенность, стремление отложить реализацию своих намерений на неопределенный срок, неспособность быть ответственным, тревожность, подозрительность, конформность и агрессивность; 2) собственным способностям и усилиям – интернальный, внутренний локус контроля; показано, что люди, обладающие внутренним локусом контроля, более уверены в себе, последовательны и настойчивы в достижении поставленной цели, ответственные, склонны к самоанализу, уравновешенны, общительны, доброжелательны и независимы; также показано, что внутренний локус контроля является социально одобряемой ценностью; идеальному Я всегда приписывается внутренний локус контроля»²¹⁴.

В основе данной методики УСК лежит концепция локуса контроля Дж. Роттера. Однако у Дж. Роттера локус контроля считается универсальным по отношению к любым типам ситуаций, а авторы теста УСК выделили в методике диагностики локуса контроля субшкалы: контроль

²¹⁴ Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск: Харвест. 1997. С. 271.

в ситуациях достижения, в ситуациях неудачи, в области производственных и семейных отношений, в области здоровья. Опросник УСК состоит из 44 пунктов. Существует два варианта ответов: при одном варианте ответы даются по 6-балльной шкале (от -3 до $+3$), причем ответ « -3 » означает полное несогласие с пунктом шкалы, а ответ « $+3$ » – полное согласие. При другом варианте ответы даются в традиционной для тестовых опросников форме: «да; больше да, чем нет; нет». Нами использовался второй вариант ответов, при этом выделялись три уровня субъективного контроля: низкий, средний и высокий.

При проведении тестирования по методике УСК были учтены замечания А.А. Реана, который считает, что наибольшее значение имеет выделение двух субшкал: интернальности в области достижений и интернальности в области неудач ²¹⁵. Кроме того, А.А. Реан полагает, что часть испытуемых не могут быть отнесены явно к интерналам или экстерналам, их он условно называет «неопределенный тип». К числу таких испытуемых отнесены те, кто по количеству набранных баллов попадает в промежуточное положение: крайне правый предел по экстернальности и крайний левый предел по интернальности. Эти замечания А.А. Реана являются обоснованными как эмпирически, так и теоретически.

Мы отнесли студентов, которые являются экстерналами, к респондентам с низким уровнем субъективного контроля (ответственности); студентов с «неопределенным типом» – к респондентам со средним уровнем субъективного контроля (ответственности); студентов интерналов – с высоким уровнем субъективного контроля (ответственности) (табл. 17).

Таблица 17

Распределение студентов по уровням ответственности

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	48	36%	43	36%
Средний	74	55%	67	55%
Высокий	12	9%	11	9%

Анализ результатов показывает (табл. 17): 36% студентов и в КГ, и в ЭГ обладают низким уровнем ответственности, что характеризует их как экстерналов (не способных брать на себя ответственность и, соответст-

²¹⁵ Реан А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2006. С. 98-99.

венно, не способных добросовестно выполнять должностные и общественные обязанности, проявлять ответственность в своей деятельности); 55% студентов в КГ и в ЭГ обладают средним уровнем ответственности, что позволяет отнести их к «неопределенному типу»; по 9% студентов в КГ и ЭГ – высоким уровнем ответственности, что позволяет их отнести к группе интерналов, т.е. данные респонденты считают свои действия важным фактором организации собственной деятельности.

Анализ результатов самооценки ответственности, проводимой студентами, показал, что данные этой методики существенно отличаются от предыдущих, т.к. здесь преобладает доля субъективизма, в то время как методика УСК дает более объективную оценку (табл. 18).

Таблица 18

Распределение студентов по уровням самооценки ответственности

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	16	12%	10	8%
Средний	86	64%	84	69%
Высокий	32	24%	27	22%

Так, исходя из данных табл. 18 видно, что количество студентов с низким уровнем самооценки ответственности в КГ составляет 8%, в ЭГ – 12%; количество студентов со средним уровнем в КГ – 69%, в ЭГ – 64%; количество студентов с высоким уровнем в КГ – 22%, в ЭГ – 24%. То есть студенты в большей степени определили свой уровень ответственности как средний или высокий, в то время как результаты методики УСК показали в основном низкий и средний уровни.

Распределение студентов по уровням ответственности, проведенное на основе анализа результатов экспертной оценки, представлено в табл. 19. В качестве экспертов выступили преподаватели, заведующий очным отделением и специалисты воспитательного отдела Института социального образования Уральского государственного педагогического университета.

Таблица 19

Распределение студентов по уровням ответственности
(экспертная оценка)

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	36	27%	32	26%
Средний	80	60%	72	60%
Высокий	18	13%	17	14%

Так, сравнивая результаты экспертной оценки уровня ответственности студентов с результатами методики УСК, отмечаем, что они примерно одинаковы. Анализ результатов экспертной оценки уровня ответственности студентов показывает, что доля студентов с низким уровнем составляет 26% в КГ и 27% в ЭГ; средним уровнем – по 60% в КГ и в ЭГ; высоким уровнем – 14% в КГ и 13% в ЭГ.

Результаты методики УСК следующие: доля студентов с низким уровнем ответственности составляет 26% в КГ, 27% в ЭГ; со средним уровнем – 60% в КГ, 59% в ЭГ; с высоким уровнем – по 14% в КГ и ЭГ (табл. 20).

Таблица 20

Сводная таблица по показателям личностного качества
«Ответственность»

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	37	27%	32	26%
Средний	79	59%	72	60%
Высокий	18	14%	17	14%

С целью определения степени выраженности качества «коммуникативность» были использованы методика оценки уровня коммуникативности В.Ф. Ряховского, методика выявления коммуникативных и организаторских способностей В.В. Синягина, Б.А. Федоришина, экспертная оценка.

Методика оценки уровня коммуникативности В.Ф. Ряховского позволяет определить способность к быстрому установлению и удержанию контакта с людьми, выстраиванию диалога, взаимопониманию, а также уровень терпеливости в общении. Анализ результатов методики оценки

уровня коммуникативности В.Ф. Ряховского позволил распределить студентов следующим образом (табл. 21).

Таблица 21

Распределение студентов по уровням коммуникативности
(методика В.Ф. Ряховского)

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	55	41%	46	38%
Средний	56	42%	55	45%
Высокий	23	17%	20	17%

Так, 38% студентов в КГ и 41% студентов в ЭГ имеют низкий уровень коммуникативности (испытывают трудности в установлении контактов, характеризуются замкнутостью). 45% (КГ) и 42% (ЭГ) студентов имеют средний уровень коммуникативности (достаточно общительны, открыты, терпеливы в общении). По 17% в КГ и в ЭГ – высокий уровень коммуникативности (очень общительны, принимают активное участие в дискуссиях, умеют аргументировать).

С помощью методики выявления коммуникативных и организаторских способностей В. В. Синягина, Б. А. Федоришина определялась способность устанавливать контакты с людьми, организовать совместную деятельность, построенную на принципах взаимопонимания, диалога, различать и координировать усилия в совместной деятельности. Согласно этой методике оценивание результатов производится по 5-балльной шкале. С учетом того что в данном исследовании принята 3-уровневая система оценивания, мы посчитали необходимым произвести оценивание показателей (коммуникативные и организаторские способности) по трем уровням (низкому соответствует 1-2 балла, среднему – 3 балла, высокому – 4-5 баллов). Анализ результатов данной диагностики позволил распределить студентов следующим образом (табл. 22).

Таблица 22

Распределение студентов по уровням проявления коммуникативных и организаторских способностей (методика КОС)

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	54	40%	46	38%
Средний	62	46%	60	50%
Высокий	18	13%	15	12%

38% и 40% студентов (в КГ и ЭГ соответственно) имеют низкий уровень проявления коммуникативных и организаторских способностей (не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новом коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения; проявление инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах предпочитают избегать принятия самостоятельных решений).

50% и 46 % студентов (в КГ и ЭГ соответственно) имеют средний уровень проявления коммуникативных и организаторских способностей (стремятся к установлению контактов с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью). Коммуникативные и организаторские склонности у данных респондентов необходимо развивать и совершенствовать.

12% и 13% (в КГ и ЭГ соответственно) имеют высокий уровень проявления коммуникативных и организаторских способностей (не теряются в новой обстановке, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают согласно внутренним устремлениям).

Распределение студентов по уровням коммуникативности, проведенное на основе анализа результатов экспертной оценки, представлено в табл. 23.

Таблица 23

Распределение студентов по уровням коммуникативности
(экспертная оценка)

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	74	55%	64	53%
Средний	47	35%	46	38%
Высокий	13	10%	11	9%

Анализ результатов экспертной оценки уровня коммуникативности студентов показывает, что доля студентов с низким уровнем составляет 53% в КГ и 55% в ЭГ; средним уровнем – 38% в КГ и 35% в ЭГ; высоким уровнем – 9% в КГ и 10% в ЭГ.

Таким образом, обследование студентов по всем методикам на выявление уровня коммуникативности показало следующие результаты (табл. 24).

Таблица 24

Сводная таблица по показателям личностного качества
«Коммуникативность»

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	61	46%	52	43%
Средний	55	41%	54	44%
Высокий	18	13%	15	13%

Для 43% студентов в КГ и 46% студентов в ЭГ характерен низкий уровень коммуникативности; 44% студентов в КГ и 41% студентов – средний уровень; 13% студентов и в КГ, и в ЭГ – высокий уровень.

С целью определения степени выраженности качества «правовая активность» был использован графический тест «Определение потребности в активности» Е.П. Ильина, наблюдение. Тест Е.П. Ильина показывает уровень внутреннего энергетического потенциала человека для проявления им активности. Результаты тестирования позволили распределить студентов по уровням активности (табл. 25).

Таблица 25

Распределение студентов по уровням активности (тест Е.П. Ильина)

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	68	51%	58	48%
Средний	51	38%	48	40%
Высокий	15	11%	15	12%

Анализ данных из табл. 25 показывает, что 48% студентов в КГ и 51% студентов в ЭГ имеют низкую потребность в активности (неохотно выполняли требования экспериментатора, проявляли нежелание делать одно и то же по несколько раз); 40% студентов в КГ и 38% в ЭГ – среднюю потребность в активности; 12% студентов в КГ и 11% студентов в ЭГ

– высокую потребность в активности (с желанием выполняли требования экспериментатора, были заинтересованы в результатах данного вида работы).

Уровень правовой активности студентов оценивался по степени участия в общественной работе вуза. Распределение студентов по уровням правовой активности представлен в табл. 26.

Таблица 26

Распределение студентов по уровням правовой активности

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	63	47%	60	50%
Средний	59	44%	51	42%
Высокий	12	9%	10	8%

Для 50% и 47% студентов (в КГ и ЭГ соответственно) характерен низкий уровень правовой активности (не проявляли интереса и желания участвовать в мероприятиях правовой направленности, социально-значимых акциях, пассивно относились к нарушениям норм права и прав человека). Для 42% и 44% студентов – средний уровень правовой активности; 8% и 9% студентов – высокий уровень правовой активности (активно участвовали в научных мероприятиях по правовой проблематике не только в качестве участников, но и в качестве помощников организаторов этих мероприятий).

Итоговые значения по показателям личностного качества «правовая активность» представлены в табл. 27.

Таблица 27

Сводная таблица по показателям личностного качества
«Правовая активность»

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	68	51%	60	50%
Средний	54	40%	51	42%
Высокий	12	9%	10	8%

Доля студентов с низким уровнем правовой активности составляет 50% в КГ и 51% в ЭГ; средним уровнем – 42% в КГ и 40% в ЭГ; высоким уровнем – 8% в КГ и 9% в ЭГ.

Для определения степени выраженности качества «толерантность» был использован тест коммуникативной толерантности В.В. Бойко, а также самооценка студентов. Тест В.В. Бойко предлагает оценить себя в девяти ситуациях взаимодействия с другими людьми. Анализ результатов тестирования и определения уровня самооценки позволил распределить студентов по уровням коммуникативной толерантности (табл. 28, 29).

Таблица 28

Распределение студентов по уровням коммуникативной толерантности
(тест В.В. Бойко)

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	48	36%	42	35%
Средний	74	55%	68	56%
Высокий	12	9%	11	9%

Таблица 29

Распределение студентов по уровням самооценки толерантности

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	16	12%	10	8%
Средний	86	64%	84	69%
Высокий	32	24%	27	22%

Как видно из табл. 28, 29, значения уровней толерантности достаточно различны. Так, результаты методики В.В. Бойко позволяют отнести большее количество студентов к низкому уровню толерантности, чем результаты самооценки студентов (35% и 36% против 8% и 12% в КГ и ЭГ соответственно). Во втором случае присутствует большая доля субъективизма. Однако средний уровень толерантности демонстрирует большинство студентов (и по результатам тестирования, и по результатам самооценки): 56 % студентов в КГ и 55% студентов в ЭГ (тестирование); 69% студентов в КГ и 64% в ЭГ (самооценка). Высокий уровень толерантности демонстрируют 9% студентов в КГ и в ЭГ (по результатам тестирования); 22% студентов в КГ и 24% студентов в ЭГ (по результатам самооценки). Данное распределение студентов позволило составить сводную таблицу по показателям личностного качества «толерантность» (табл. 30).

Таблица 30

Сводная таблица по показателям личностного качества
«Толерантность»

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	32	24%	26	21%
Средний	80	60%	76	63%
Высокий	22	16%	19	16%

Так, низкий уровень толерантности свойственен 21% студентов в КГ и 24% студентов в ЭГ (проявляют нетерпимость к некоторым категориям людей, к их манерам поведения, раздраженность в отношениях с людьми и др.). 63% студентов в КГ и 60% студентов в ЭГ проявляют средний уровень толерантности; 16% студентов и в КГ и в ЭГ – высокий уровень толерантности (терпимы к окружающим, достаточно успешно приспосабливаются к партнерам по общению, спокойно выслушивают их мнения, стремятся поддерживать отношения с ними и т.п.).

В общем виде уровни сформированности личностных качеств у студентов 1 курса можно представить в табл. 31 и на рис. 6.

Таблица 31

Распределение студентов по уровням сформированности личностных качеств

Уровень	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	43	32%	37	30%
Средний	71	53%	67	56%
Высокий	20	15%	17	14%

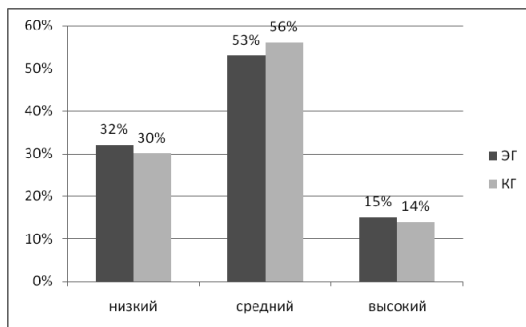


Рис. 6. Уровни сформированности личностных качеств у студентов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

На основе анализа сформированности всех компонентов правовой компетенции на констатирующем этапе мы определили три уровня сформированности правовой компетенции (высокий, средний и низкий) по изложенным ниже критериям.

Критерием для помещения респондентов в группу с высоким уровнем сформированности правовой компетенции служит отсутствие низких показателей по всем методикам обследования. При этом необходимо наличие не менее половины соответствующих показателей на высоком уровне.

Критериями для помещения респондентов в группу со средним уровнем сформированности правовой компетенции служат, во-первых, наличие не более одного значения низкого показателя по методикам обследования; во-вторых, наличие остальных показателей не ниже среднего уровня; в-третьих, если респондента не отнесли к группе с высоким уровнем сформированности правовой компетенции.

Все остальные респонденты отнесены к группе с низким уровнем сформированности правовой компетенции.

Оценивая уровень сформированности правовой компетенции у студентов первого курса на констатирующем этапе, можно отметить, что и в контрольной, и в экспериментальной группах он достаточно низкий (табл. 32, рис. 7). При этом в контрольной группе он чуть ниже, чем в экспериментальной.

Таблица 32

Уровни сформированности правовой компетенции у студентов –
будущих социальных педагогов на констатирующем этапе
опытно-поисковой работы

Уровень сформированности правовой компетенции	ЭГ		КГ	
	134 (чел.)		121 (чел.)	
	Сумма	Доля	Сумма	Доля
Низкий	102	76%	87	72%
Средний	32	24%	34	28%
Высокий	0	0%	0	0%

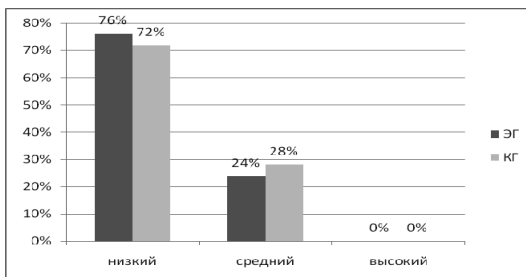


Рис. 7. Уровни сформированности правовой компетенции у студентов – будущих социальных педагогов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

Таким образом, результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы показали, что, во-первых, потребность в формировании правовой компетенции у будущих социальных педагогов существует. Во-вторых, большинство студентов 1 курса обучения (72% в КГ и 76% в ЭГ) имеют низкий уровень сформированности правовой компетенции: они признают значимость правовых ценностей для успешной профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом, демонстрируют фрагментарные знания в области права, социально-правовой защиты детства, толерантное отношение к окружающим и при этом проявляют пассивное отношение к соблюдению норм права, нарушению прав других.

Среди значительного количества студентов распространены дефекты правосознания: социально-правовой инфантилизм, выражающийся в безразличном отношении к нормам права, в нетребовательном отношении к себе и к другим людям, в непонимании значимости правовых запретов, неумении их соблюдать. Интерес к освоению правовых знаний избирательный (ориентация на себя). Присутствует социально-правовой нигилизм, который выражается в искаженном понимании правовых норм, несогласии с их требованиями, искаженной оценкой моральных и правовых запретов.

С целью повышения уровня правовой компетенции у студентов – будущих социальных педагогов был проведен формирующий этап опытно-поисковой работы, описание которого представлено в следующей главе.

Глава 5.

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И КОМПЛЕКСА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ

Второй (формирующий) этап опытно-поисковой работы был связан с апробацией модели формирования правовой компетенции у студентов – будущих социальных педагогов и реализацией комплекса педагогических условий в экспериментальной группе. В контрольной группе осуществлялась традиционная подготовка студентов к социально-правовой деятельности. В рамках формирующего этапа проводились контрольные срезы по завершению ступеней подготовки (на третьем и пятом курсах).

Цель второго этапа исследования: подготовить социального педагога, признающего уважение права, уважение прав и свобод других, законности одними из самых важных жизненных социально-правовых ценностей, имеющего мотивацию на выполнение деятельности в рамках правового поля и обладающего необходимыми личностными качествами, комплексом правовых знаний и умений для ее осуществления.

Задачи: 1. Скорректировать систему жизненных ценностей студентов с тем, чтобы уважение права, уважение прав других, законность занимали в ней одну из ведущих позиций. 2. Сформировать систему мотивов к деятельности в рамках правового поля. 3. Сформировать у студентов систему правовых знаний. 4. Развить личностные качества студентов, необходимые для осуществления будущей профессиональной деятельности (правовую ответственность, коммуникативность как качество, позволяющее устанавливать межличностные связи с субъектами права; толерантность по отношению к различным категориям детей и их семей; активность в реализации основных мероприятий социально-правовой деятельности). 5. Выработать умения, необходимые для осуществления профессиональной деятельности в рамках правового поля.

На протяжении всего экспериментального цикла проводилось целенаправленное наблюдение за студентами во время занятий и оценивание их работы с целью подведения промежуточных итогов, которые позволили бы сделать некоторые предварительные заключения об эффективности формирования правовых умений и навыков посредством предложенных методов и форм обучения.

Для реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов в Институте социального образования (ИСОбр) Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ) был создан комплекс педагогических условий, который обеспечивает включение студентов в социально-правовую деятельность на всех ступенях их профессионального образования:

- организация образовательной среды, поддерживающей правовые установки и социально-правовые ценности;
- реализация правового образования (правового обучения и правового воспитания) студентов на протяжении всего периода их обучения в рамках учебно-профессиональной, научной, социально-культурной деятельности и деятельности в период практики;
- прагматизация, диверсификация учебных дисциплин и интеграция содержания учебных дисциплин основной образовательной программы.

Данные условия в университете способствуют профилактике правового нигилизма (неуважительного отношения к закону, нежеланию его выполнять) субъектов образовательного учреждения; декларации и освоению личностью социально-правовых ценностей; выработке правовых установок и формированию правовых ориентаций у студентов; формированию правовой компетенции у студентов.

Реализация вышеобозначенных педагогических условий находит отражение в осуществлении организационно-деятельностного блока модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов на основе этапов развития личности студента и видов деятельности студентов в вузе (прил. 5).

В главе 3 мы отмечали, что правовая среда как часть образовательной среды включает два взаимосвязанных компонента - аксиологический и информационный.

При реализации *аксиологического и информационного компонентов* правовой среды в практике работы Института социального образования создано информационное правовое поле (пространство), в которое студенты погружены в течение всего периода их профессиональной подготовки. В рамках информационного правового поля осуществляется правовое просвещение (информирование) студентов, сотрудников и преподавателей вуза. Под *правовым просвещением* понимается вид педагогической деятельности по распространению идей права, правового государства, правомерного поведения, необходимости и содер-

жания правозащитной деятельности. Информационное правовое поле ИСОБр обеспечивается посредством:

1. функционирования информационного стенда «Правозащитный университет», на котором размещены лицензия и свидетельство о государственной аккредитации вуза; выписки из нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность вуза: ФЗ «Об образовании», ФЗ «О высшем и послевузовском образовании», Устав УрГПУ и др. В качестве постоянной информации на стенде в разделе «Правовой статус» размещен Кодекс чести студента и преподавателя УрГПУ, в котором отражены их основные права и обязанности, а также информация о правах и социальных гарантиях (мерах социально-правовой защиты) студентов и работников вуза. Раздел «Правовой контроль» включает статистические данные о фактах нарушения прав и интересов несовершеннолетних, субъектов правоотношений в образовательных учреждениях, количестве совершаемых несовершеннолетними правонарушений и преступлений и т.п. В разделе «Правовая Цитадель» помещены цитаты выдающихся людей, правоведов. Данная информация способствует проявлению интереса у студентов к праву. Правовая информация стенда постоянно обновляется (не реже 1 раза в 3 недели);
2. работы методической библиотеки кафедры социальной педагогики «Правовые основы профессиональной деятельности социального педагога», где собраны научные публикации студентов и преподавателей ИСОБр по проблемам профилактики правонарушений и преступлений несовершеннолетних, правового воспитания детей, правового просвещения учащихся, их родителей и педагогов и т.д.;
3. распространения буклетов, брошюр, созданных самими студентами, содержащих информацию о предстоящих мероприятиях правового характера; о правовых нормах поведения студентов; о способах профилактики правонарушений среди несовершеннолетних и т.п. В «Справочник первокурсника» включен раздел «Права и обязанности студента»;
4. пополнения банка курсовых и выпускных квалификационных работ по проблемам профилактики правонарушений и преступлений, совершаемых несовершеннолетними, формирования правовой культуры и правовой компетенции у различных категорий детей, ресоциализации и реадaptации несовершеннолетних правонарушителей и преступников, отбывших наказание в специализированных учреждениях и т.д.

Институт социального образования постоянно поддерживает тесный контакт с Управлением социальной работы УрГПУ, сотрудники которого регулярно информируют студентов и преподавателей об их социально-правовых гарантиях.

Правовое информирование студентов и преподавателей распространяется и на содержание научно-исследовательской деятельности, в рамках которой:

1. проводятся студенческие информеры о научных мероприятиях правового характера, проходящих в УрГПУ, других вузах, учреждениях образования, учреждениях социальной защиты населения и др.;
2. проводятся научные мероприятия (конференции, круглые столы, семинары), освещающие правовую проблематику современного общества: «Защита детей от жестокого обращения с ними», «Актуальные проблемы защиты прав детей в Российской Федерации: теория и практика», «Социально-правовой статус студента вуза», «Правовые основы деятельности социального педагога в современном образовательном учреждении», «Формирование актуальных компетенций социального педагога в вузе», «Опыт превентивной работы и профилактики правонарушений несовершеннолетних», «Правовая культура современной молодежи: проблемы развития» и др.;
3. разрабатываются и реализуются студентами социально значимые проекты с целью правового просвещения обучающихся вузов, средних общеобразовательных учреждений, воспитанников детского дома, несовершеннолетних, находящихся в специализированных учреждениях закрытого типа (Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей и преступников): «Мы за права!», «Зарабатывай с умом! или Как вытащить рыбку из пруда до 18 лет», «Мои права – мое богатство», «Рука помощи», «Шанс» и др.;
4. создаются студентами мультимедийные презентации по проблемам правового просвещения школьников, воспитанников образовательных и социальных учреждений;
5. проводятся внутренние конкурсы публикаций (эссе, тезисов, статей) и научных работ студентов в области социально-правовой деятельности («Развитие правовой культуры современной молодежи», «Система правового просвещения подростков», «Первичная профилактика правонарушений подростков в общеобразовательном учреждении» и др.), победители которых участвуют в городских, областных, региональных и всероссийских конкурсах научных работ.

По итогам научных мероприятий издаются сборники публикаций («Правовая реальность», «Права ребенка в России: история и современность» и др.), которые доступны студентам в библиотеке университета, методической библиотеке кафедры социальной педагогики ИСОбр.

В рамках воспитательной работы со студентами и социально-культурной деятельности студентов организуются часы наставников, встречи с работниками правоохранительных органов (прокуратуры, милиции). Цель встреч – более глубокое ознакомление студентов с действующим законодательством, практикой его применения, состоянием правопорядка в городе, области. Проводимые встречи-диспуты носят правовой характер и способствуют формированию готовности будущих социальных педагогов к социально-правовой деятельности.

В рамках функционирования единого информационного правового поля ИСОбр данные вопросы обсуждаются также на оперативных совещаниях, заседаниях кафедры, методологических семинарах. Преподаватели активно информируют, консультируют студентов по вопросам организации и реализации социально-правовой деятельности.

Таким образом, правовая среда вуза способствует освоению социально-правовых ценностей студентами, сотрудниками и преподавателями; проявлению ими уважительного отношения к Другому, к нормам права; соблюдению правил распорядка в университете, развитию правоотношений вне его. Результатом правильно организованной правовой среды в вузе является тот факт, что за последние четыре года студентами ИСОбр не совершено ни одного административного правонарушения.

В рамках реализации **второго педагогического условия** и **третьего педагогического условий** была обозначена необходимость правового образования (правового обучения и правового воспитания) студентов на протяжении всего периода их обучения в рамках учебно-профессиональной, научной, социокультурной деятельности и деятельности в период практики, а также прагматизация, диверсификация учебных дисциплин, интеграция содержания учебных дисциплин соответственно.

Как отмечают Л.Г. Семушкина, В.А. Подвойский, В.Д. Федоров, профессиональная деятельность специалиста, как правило, носит интегративный, межпредметный характер. Вместе с тем в учебном процессе профессиональной подготовки все, что должен знать и уметь специалист, изучается дифференцированно, распределено по отдельным дисциплинам так, что самая существенная часть учебного процесса – объединение знаний и умений в определенную целостность в соответствии с

требованиями профессиональной деятельности – осуществляется фрагментарно, ограниченно [цит. по Москалевой А.С.].

Фрагментарное обращение к теории вопроса может стимулировать у студентов развитие интереса-переживания в связи с эмоциональным отношением к проблеме и любознательностью. Однако такие частичные меры не способствуют развитию деятельного познавательного интереса и интереса-потребности в осуществлении профессиональной деятельности. Лишь при специально организованном и целенаправленном обучении можно вызвать у будущего социального педагога стремление, потребность проникнуть в данную образовательную область глубже, обрести желание и возможность заниматься социально-правовой деятельностью.

Именно комплексная реализация данных условий обусловила организованность, целенаправленность, преемственность, последовательность обучения будущих социальных педагогов в контексте формирования у них правовой компетенции.

Таким образом, непрерывное правовое образование студентов – будущих социальных педагогов в Институте социального образования УрГПУ происходило с учетом этапов развития личности студента, его видами деятельности в вузе, принципов прагматизации, диверсификации и интеграции учебных дисциплин. При реализации правового обучения в вузе нами использовались такие формы, как лекция-диалог, проблемная лекция, лекция-дискуссия, семинары, практикумы и др. Практические формы правового обучения играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных правовых знаний для решения практических задач совместно с преподавателем. Практические занятия углубляют, расширяют, детализируют правовые знания, полученные на лекции.

Как отмечалось в первой главе настоящей монографии, традиционная профессиональная подготовка социальных педагогов к социально-правовой деятельности, согласно ГОС ВПО второго поколения, сводится только к изучению дисциплин правового характера на 3 и 5 курсах обучения студентов (табл. 3). При этом каждый из предметов решает часть задач в формировании правовой компетенции. Поэтому при формировании когнитивного компонента правовой компетенции у будущих социальных педагогов мы реализовали принцип интеграции содержания учебных дисциплин с 1-ого по 5-ый курсы обучения студентов, т.е. ввели отдельные вопросы правовой направленности в содержание учебных дисциплин общепрофессионального блока и блока предметной подготовки основной образовательной программы, обеспечивая тем самым

расширение и углубление предмета познания (права), системность и уплотненность правовых знаний студентов (табл. 33).

Таблица 33

Содержание учебных дисциплин с учетом принципа интеграции

№ п/п	Учебная дисциплина	Вопросы правовой направленности
1.	Педагогика (введение в профессию) (1 курс)	Социально-правовые ценности как основа принципов деятельности социального педагога. Социально-правовая деятельность как направление деятельности социального педагога. Характеристика основных нормативно-правовых актов: Конституции РФ, Гражданского кодекса, Семейного кодекса, Уголовного кодекса, Трудового кодекса и др.
2.	Педагогическая антропология (1 курс)	Право как компонент основных понятий педагогической антропологии: личности, культуры, развития, ответственности. Права человека и ребенка.
3.	Психолого-педагогический практикум (2 курс)	Моделирование и решение правовых ситуаций.
4.	Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе (2 курс)	Технология правового информирования субъектов образовательного процесса.
5.	Теория и методика воспитания (2 курс)	Правовое воспитание личности. Методы и формы правового воспитания.
6.	Теория обучения (2 курс)	Правовое обучение личности. Методы и формы правового обучения.
7.	Социальная психология (3 курс)	Правовые установки как вид социальных установок личности. Правовая ориентация личности. Правовое поведение личности. Правовая социализация личности.
8.	Нормативно-правовое обеспечение образования (3 курс)	Правовые основы профессиональной деятельности социального педагога. Профессионально-трудовой кодекс социального педагога.
9.	История социальной педагогики (4 курс)	Генезис правового образования
10.	Социальная политика (4 курс)	Государственная социальная политика в отношении детей.
11.	Основы психологии семьи и семейного консультирования (4 курс)	Семейные правоотношения и их регулирование. Права и обязанности детей, родителей в области семейных отношений. Защита прав ребенка в области семейных отношений. Пропедуры оформления усыновления, опеки и попечительства.

Описание организационно-деятельностного блока модели формирования правовой компетенции у студентов – будущих социальных педагогов в соответствии с поэтапным развитием личности и видов деятельности студентов в вузе представлено в прил. 5.

Как отмечалось в главе 3 настоящей монографии, на первом этапе (1 курс обучения) происходит *целостное развитие личности*, связанное с освоением ею новой социальной роли (роли студента), с приобщением ее к студенческим формам коллективной жизни и овладением общенаучными основами профессии.

В рамках учебно-профессиональной деятельности были использованы такие методы и формы обучения (работы), как: беседа, рассказ, объяснение, упражнение, мозговой штурм, ролевая игра, дискуссия, наблюдение (методы обучения); лекция, лекция-консультация, лекция-визуализация, семинары, практические занятия (формы работы).

В учебно-профессиональной деятельности при формировании когнитивного компонента правовой компетенции в рамках дисциплины «Введение в профессию» студентами изучались темы «Социально-правовые ценности как основа принципов деятельности социального педагога» (2 ч.), «Социально-правовая деятельность как направление деятельности социального педагога» (2 ч.), «Характеристика основных нормативно-правовых актов: Конституции РФ, Гражданского кодекса, Семейного кодекса, Уголовного кодекса, Трудового кодекса и др.» (4 ч.). Данные темы были введены с учетом принципа прагматизации (сближения содержания дисциплин с будущей профессиональной деятельностью).

На лекциях и семинарах студенты знакомились с базовыми понятиями «деятельность социального педагога», «социально-педагогическая деятельность», «социально-правовые ценности», «виды деятельности социального педагога», «нормативно-правовой акт» и др. Студентами было усвоено, что социально-педагогическая деятельность социального педагога – это социальное взаимодействие субъектов правоотношений (детей, родителей, педагогов), направленное на социально-правовую защиту детей, оказание социально-правовой помощи данным субъектам, осуществление правового воспитания и обучения детей, правового информирования и просвещения родителей, педагогов.

Для более глубокого познания студентами сущности социально-правовой деятельности социального педагога в рамках занятий и социально-культурной деятельности организовывались встречи со специали-

стами-практиками образовательных учреждений, а также экскурсии в эти учреждения.

В рамках дисциплины «Педагогическая антропология» студентами изучались темы «Право как компонент основных понятий педагогической антропологии: личности, культуры, развития, ответственности», «Права человека и ребенка». Студенты осваивали такие базовые категории, как «право», «правовая личность», «правовая культура», «ответственность», «права человека», «права ребенка» и др.; познакомились с классификацией прав и свобод личности (по П.П. Глущенко, А.С. Зиновьеву, И.С. Поляшову) ²¹⁶: личные, политические, экономические, социально-культурные права. Отдельно студентами изучались права ребенка (с учетом принципа приращения прав от момента рождения ребенка до достижения им возраста 18 лет).

На практических занятиях студенты приобретали умения работать с нормативно-правовыми актами, умения анализировать их по заданному образцу, проводить контент-анализ документов, заполняя форму таблицы (табл. 34).

Таблица 34

Название документа

№	План анализа документа	Характеристика элементов
1	Полное и точное название документа, дата принятия	
2	Срок действия документа	
3	Вид документа	
4	Цель и задачи документа	
5	Основные идеи документа	
6	Структурные блоки: количество частей, статей, положений	
7	Адресность документа	
8	Значение документа	

На семинарских занятиях происходило формирование правовой грамотности, профессиональное использование знаний в учебных условиях.

Самостоятельная работа студентов предусматривала такие формы работы, как работа с литературными и правовыми источниками, конспектирование, подготовка докладов, рефератов.

Формирование *мотивационно-ценностного и деятельностно-рефлексивного компонентов* правовой компетенции у студентов на 1

²¹⁶ Глущенко П.П., Зиновьев А.В., Поляшова И.С. Конституционное право России. СПб. 2004. С. 44.

курсе осуществлялось в период учебной практики (инструктивно-методический лагерь) на базе общеобразовательных учреждений. Во время практики студенты в качестве помощников социальных педагогов впервые наблюдали за деятельностью профессионалов, сравнивая ее со своими ожиданиями и возможностями. Как правило, профессиональные мотивы к социально-правовой деятельности социального педагога у студентов не сформированы, что может привести к нарушению прав окружающих, нежеланию включаться в социально-правовую деятельность. Тем более что развитие личности на этом этапе характеризуется большой податливостью к влиянию окружающих людей.

В целях формирования мотивационно-ценностного и деятельностно-рефлексивного компонентов правовой компетенции студенты выполняли следующие задания правового характера:

- составление таблицы «Характеристика деятельности социального педагога в образовательном учреждении», в которой необходимо отметить виды деятельности социального педагога, его права и обязанности, социально-правовые ценности, которыми руководствуются социальные педагоги в работе;
- проведение контент-анализа нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность социального педагога.

Таким образом, данный этап развития личности направлен на профессиональное самоопределение студента в процессе ознакомления с видами деятельности социального педагога, его правами и обязанностями; приобщение студентов к социально-правовым ценностям, что, в свою очередь, мотивирует студентов на учебу и саморазвитие, вызывает интерес к получению правовых знаний и выработке правовых умений.

Формирование *коммуникативного компонента* правовой компетенции происходило во время взаимодействия студентов с преподавателями, руководителями практики (от вуза и учреждения – места практики). Студенты учились устанавливать межличностные связи, выбирать оптимальный стиль общения в различных ситуациях, согласовывать свои действия с действиями других субъектов.

Особое место в формировании правовой компетенции у студентов на первом этапе занимает *правовое воспитание и научная работа* студентов. В рамках правового воспитания происходит интенсивная превентивная и профилактическая работа (в форме бесед, часов наставника) против возможного асоциального, противоправного поведения студентов. Правовое воспитание влияет на приобщение студентов к соблюдению правил распорядка в университете, норм права в своем поведе-

нии и поведении окружающих. Будущие специалисты усвоили, что нарушения правил поведения на территории университета фиксируются и студенты наказываются в соответствии с предусмотренными нормами (выговор, исключение из университета).

Студенты участвуют в работе студенческих информов о научных мероприятиях правового характера, проходящих в УрГПУ, других вузах, учреждениях образования, учреждениях социальной защиты населения и др.; в конференциях, семинарах, в работе круглых столов по правовым проблемам в качестве слушателей.

В рамках *социально-культурной деятельности* студенты участвуют в адаптационных сборах, дне первокурсника, трудовом семестре, что способствует осознанию себя как студента; усвоению социально-правовых ценностей (уважение Другого, чувство гражданского долга и др.); формированию умений взаимодействовать в новом коллективе.

Таким образом, включение студентов на первом курсе во все виды деятельности (учебно-профессиональную, научную, социально-культурную и деятельность в период практики):

- формирует у них активную жизненную позицию;
- формирует систему правовых знаний, связанную с понятийно-терминологическими основами социально-правовой деятельности, нормативно-правовой базой, регламентирующей эту деятельность, классификацией прав ребенка и др.;
- формирует умения работать с нормативно-правовыми актами, умения анализировать их по заданному образцу, проводить контент-анализ документов;
- развивает личностные качества;
- корректирует жизненные ценности и мотивы деятельности.

На втором этапе *специализированного развития личности* (2-3 курсы обучения) студенты обретают уверенность и самостоятельность, включаются во все формы обучения и воспитания. Усиливается внимание студентов к специальным – профилирующим – дисциплинам, повышаются мотивация и интерес к профессиональной деятельности. Этот этап способствует углублению профессиональных знаний, отработке правовых умений.

В рамках учебно-профессиональной деятельности были использованы такие методы и формы обучения (работы), как: упражнение, мозговой штурм, ролевая игра, дискуссия, анализ конкретных ситуаций (кейс-метод), решение практических задач, деловая игра, проблемный метод, коллоквиум, творческая мастерская, наблюдение, опрос (методы

обучения); лекция, лекция-диалог, лекция-вдвоем, семинары, практические занятия, контрольная работа (формы работы).

Формирование *когнитивного и деятельностно-рефлексивного* компонентов правовой компетенции в основном происходит в *учебно-профессиональной деятельности* студентов. Как уже отмечалось, на 2 курсе, согласно ГОС ВПО, студенты не изучают правовые дисциплины. Нами были включены вопросы правовой направленности в такие дисциплины, как «Психолого-педагогический практикум», «Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе», «Теория и методика воспитания», «Теория обучения».

Так, в рамках дисциплины «Психолого-педагогический практикум» студенты изучали тему «Моделирование и решение правовых ситуаций» (8 ч.). Практические занятия по данной теме способствовали выработке у студентов следующих правовых умений: осуществление сбора, обработки, анализа правовой информации; анализ нормативно-правовых документы, социально значимых проблем; решение конкретных правовых ситуаций. Данные умения формировались у студентов на основе правовых знаний, освоенных на 1 курсе обучения (знаний нормативно-правовых актов, знаний видов социально-правовой деятельности социального педагога, знаний прав человека и ребенка и др.).

С целью формирования обозначенных правовых умений мы использовали методы обучения, активизирующие мыслительную деятельность студентов. В свою очередь, активизация учебной деятельности – это эффективное усвоение знаний и умений, способов деятельности, при которой учебный материал становится предметом активных мыслительных действий каждого обучающегося.

В работе по теме «Моделирование и решение правовых ситуаций» мы использовали активные неигровые имитационные методы, а именно: анализ конкретных ситуаций (кейс-метод), решение практических задач [41]. Они являют собой специально организованную, управляемую, взаимообусловленную деятельность преподавателя и студентов, в которой операционные теоретические знания переводятся в практический контекст. Проблемная правовая ситуация представляет собой интеллектуальное затруднение, требующее активизации мыслительной деятельности, способствующее развитию правового мышления, самокритичности, решительности.

Для практических занятий по данной теме нами был разработан комплекс правовых ситуаций (кейсов): ситуаций-иллюстраций, ситуа-

ций-оценок, ситуаций-упражнений, ситуаций-проблем, – с которыми социальный педагог может столкнуться в профессиональной деятельности. Мы использовали «полевые» (основанные на реальном фактическом материале) и «кресельные» (вымышленные) кейсы. Ситуации введены в практику проведения занятий в устной и письменной формах. Процедура анализа ситуаций предусматривает наличие разработанного алгоритма, так как правовые ситуации имеют определенную специфику. При реализации методики решения ситуаций мы учли основные требования, выдвинутые Г.Д. Бухаровой, А.Г. Кисловым, Н.Н. Тулькибаевой.

Алгоритм решения проблемной правовой ситуации выглядит следующим образом:

1. Внимательно прочитайте текст ситуации.
2. Зафиксируйте условие ситуации (задачи) в краткой форме (форма записи должна отражать важнейшие сущностные положения задачи).
3. Выделите субъекты, участвующие в данной ситуации.
4. Определите, к какой группе проблем относится данная ситуация (семейным, в области образования, защиты личных, гражданских, жилищных прав ребенка и т.д.).
5. Подберите соответствующие данной ситуации нормативно-правовые акты:
 - Российской Федерации (Конституция, Гражданский, Жилищный, Семейный, Трудовой кодексы, Кодекс об административных правонарушениях, Кодекс законов о труде, Федеральный закон «Об образовании», Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка» и т.д.);
 - Свердловской области (Закон Свердловской области «Об основных гарантиях ребенка», Закон Свердловской области «Об образовании» и т.д.).
6. Проанализируйте подобранные документы по следующим положениям:
 - какие права ребенка нарушены в данной ситуации (указать конкретные права, название документа, в котором идет об этом речь, статью, краткое ее содержание);
 - кто нарушил данные права ребенка;
 - какая мера ответственности предполагается субъектам, нарушившим права ребенка в данном случае;
 - каким образом законом регулируется разрешение данной ситуации (с указанием названия документа, в котором идет об этом речь, статьи, и ее краткого содержания).

7. По результатам анализа заполните таблицу (прил. 5а).
8. Составьте рекомендации социальному педагогу: что должен предпринять специалист в данном случае для решения создавшейся ситуации, каких специалистов привлечь, какие документы заполнить и т.д.

Процесс непосредственной выработки решения (п. 8 алгоритма) составляет основу метода анализа конкретных ситуаций и имеет большее значение, чем само решение студента, поскольку для успешного решения проблемной правовой ситуации необходимо:

- выявить и сформулировать значимые факты, необходимые для разрешения ситуации, для чего необходимо детально рассмотреть каждый факт, обстоятельства, ограничивающие решение;
- разработать несколько вариантов альтернативных решений;
- провести анализ положительных и отрицательных последствий для каждого варианта решения;
- обосновать лучший вариант решения ситуации и разработать рекомендации специалисту, столкнувшемуся с данной ситуацией.

При проведении занятий с использованием метода анализа конкретных правовых ситуаций преподаватель выступал в двух ролях:

- в роли консультанта, предлагая студентам типовые ситуации из профессиональной деятельности социального педагога, типовые модели поведения субъекта ситуации и формируя пути решения ситуаций;
- в роли эксперта, комментируя весь процесс от диагностики ситуации до принятия решения и составления рекомендаций.

Практический опыт использования неигровых имитационных методов на практических занятиях позволил нам разработать следующие рекомендации для успешного решения проблемной правовой ситуации с использованием данных методов:

- проблемная ситуация должна быть логическим продолжением теоретического содержания курса лекций и соответствовать будущим профессиональным потребностям студентов;
- сложность описанной ситуации должна учитывать уровень подготовки и возможности студентов, поэтому конкретные правовые ситуации необходимо изучать и анализировать в последовательности, учитывающей усложнение правовой подготовки в вузе: ситуация-иллюстрация, ситуация-оценка, ситуация-упражнение, ситуация-проблема;
- содержание проблемных правовых ситуаций должно отражать реальные профессиональные ситуации;

- анализ ситуации нужно проводить в форме открытой дискуссии, используя метод мозгового штурма;
- студентам необходимо предоставить алгоритм работы над конкретной ситуацией;
- преподавателю необходимо ориентироваться на реализацию принципов: сотрудничества; реализуемости (поставленные задачи должны быть разрешимыми для студентов); перманентного управления (ненавязчивое постоянное воздействие на обучающихся, обратная связь); мажорности (отсутствия осуждений, поощрения правильных решений и рекомендаций).

Помимо перечисленного студенты, обобщая жизненный опыт, сами составляли ситуации, в которых отражены случаи несоблюдения законов, нарушения прав человека и др. Эти ситуации анализировались совместно с преподавателем и пополняли разработанный комплекс правовых ситуаций.

Таким образом, использование неигровых имитационных методов предоставляет возможность приблизить обстановку учебного процесса к реальным профессиональным условиям, что обеспечивает личную активность студентов, переход от организации деятельности обучаемых к самоорганизации повышения своего профессионального уровня; позволяет активизировать мотивацию учения у студентов; развить у студентов способность к анализу информации и определению проблемы; развить умение находить возможности и ресурсы для ее решения; умение вырабатывать стратегию достижения целей и планировать конкретные действия; развить навыки аналитико-синтетического мышления и творческого воображения; сформировать способность к выработке и принятию самостоятельных решений.

Однако у некоторых студентов возникла сложность применения правовых знаний на практике, при решении реальных ситуаций. Так, студент мог хорошо знать теоретический материал, представлять правовые нормы, ориентироваться в социально-правовых ценностях, но не мог при этом решить ситуационную задачу. Следовательно, в дальнейшем необходимо развивать у студентов практические навыки применения норм права.

Данные методы способствуют также формированию *мотивационно-ценностного и коммуникативного компонентов* правовой компетенции, поскольку позволяют заинтересовать студентов заниматься профессиональной деятельностью; принимать решения на основе законности и справедливости; развивать у студентов способность к дискус-

сии, переговорам, сотрудничеству, способность адекватно воспринимать ситуацию общения.

В рамках дисциплины «Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе» (2 курс обучения) предусматривалось изучение темы «Методика правового информирования субъектов образовательного процесса» (4 ч.). Студенты знакомились с категориями «информирование», «правовое информирование», «правовое просвещение». На практических занятиях студенты вырабатывали умения проводить правовое информирование однокурсников посредством таких методов, как беседа, убеждение, пример и др.

С названной дисциплиной тесно связаны предметы «Теория и методика воспитания» и «Теория обучения», в рамках которых студентами изучались темы «Правовое воспитание личности» (2 ч.), «Методы и формы правового воспитания» (4 ч.), «Правовое обучение личности», «Методы и формы правового обучения». Мы пришли к выводу, что очень важно изучение этих тем осуществлять в форме лекции-диалога, где через совместное участие обсуждаются и решаются теоретические и практические проблемы каждой темы.

На лекциях в рамках этих тем студенты осваивали знания о правовом воспитании и обучении, методах и формах их реализации. Среди методов правового воспитания и правового обучения можно выделить:

- методы организации деятельности (упражнения, создание воспитывающих ситуаций, коллективное творческое дело);
- методы стимулирования целесообразной деятельности и поведения (пути побуждения воспитанников к улучшению своего поведения, развития у них положительной мотивации поведения);
- методы формирования сознания (беседа, дискуссия, пример); методы стимулирования поведения (соревнование, игра, поощрение, наказание);
- методы контроля, самоконтроля и самооценки: наблюдение, опросные методы (беседа, анкетирование), тестирование, анализ результатов деятельности.

Среди форм правового воспитания и обучения можно отметить индивидуальные и групповые (классный час, урок, игра и др.). На практических занятиях студенты приобретали умения планировать и разрабатывать конспект мероприятия, направленного на правовое воспитание и обучение школьников, с учетом названных методов и форм.

Изучая дисциплину «Основы самопознания и самореализации личности», студенты учились познавать себя, определять свои потребности,

составлять планы самореализации, что очень важно при формировании *мотивационно-ценностного компонента* правовой компетенции.

Таким образом, на теоретических занятиях в рамках учебных дисциплин студенты углубляют правовые знания о методах и формах правового информирования, правового воспитания и правового обучения; приобретают умения осуществлять отбор, обработку правовой информации, анализировать и решать правовые ситуации, составлять конспект занятия, направленного на правовое воспитание и правовое обучение воспитанников; отрабатывают навыки работы с правовыми источниками.

В процессе обучения некоторые студенты обнаружили определенные сложности при усвоении материала: отсутствие понимания основных правовых понятий (заучивали определения терминов, не осознавая их реального применения на практике); допуск подмены понятий «законно» и «справедливо». Поэтому студентам постоянно демонстрировалась взаимосвязь теоретических правовых знаний с практической деятельностью специалиста; объяснялись значения понятий «законно» (понятие объективное) и «справедливо» (понятие субъективное) и т.п.

Развитие *деятельностно-рефлексивного и коммуникативного компонентов* правовой компетенции осуществляется не только в рамках работы студента на учебных занятиях, но и *во время практики*, а также в *социально-культурной деятельности*.

Во время летней педагогической практики на 2 курсе студенты выступали как соорганизаторы летнего отдыха и досуга детей разных категорий; участвовали в планировании воспитательной работы смены, в разработке и реализации мероприятий правового характера; контролировали соблюдение правил поведения и прав окружающих. Летняя педагогическая практика в летних оздоровительных лагерях направлена на формирование *мотивационно-ценностной* установки на общение и взаимодействие в период совместной жизни с детьми; углубление полученных ранее правовых знаний и отработку правовых умений, навыков. Из списка заданий правовой направленности в рамках летней педагогической практики, которые студенты должны были выполнить, можно выделить следующие:

- разработать и провести два мероприятия, направленные на правовое воспитание и/или обучение воспитанников;
- присутствовать на двух подобных мероприятиях, одно из которых проводят вожатые, воспитатели, а другое их однокурсники, и составить анализ этих мероприятий.

Активная деятельность в рамках летнего оздоровительного лагеря формирует определенную систему правовых знаний, создает условия для развития коммуникативных способностей (установления межличностных связей, выбора оптимального стиля общения в различных ситуациях, согласованности своих действий с действиями других субъектов права и др.) и развития личностных качеств (ответственности, правовой активности, коммуникативности). Значимым является и тот факт, что студенты ставились в ситуацию, когда они своим правомерным поведением должны подавать пример воспитанникам.

В этот период (2 курс) у студентов возник интерес к *научной деятельности*, научным поискам. Они участвовали в работе студенческих правовых информов, выступали с докладами правовой тематики на конференциях, круглых столах. Некоторые студенты изъявили желание писать курсовую работу (на 3 курсе) по проблемам профилактики правонарушений подростков, социально-правовой защите детства.

Обучаясь на третьем курсе, студенты в рамках дисциплины «Социальная психология» изучили комплекс тем правовой направленности: «Правовые установки как виды социальных установок личности», «Правовая ориентация личности», «Правовое поведение личности», «Правовая социализация личности» (4 ч.). Студенты на лекционных занятиях освоили знания о категориях, которые заложены в данных темах.

При изучении дисциплины «Нормативно-правовое обеспечение образования» мы посчитали необходимым ввести дополнительные темы «Правовые основы профессиональной деятельности социального педагога» (2 ч.), «Профессионально-трудовой кодекс социального педагога» (4 ч.), поскольку социальный педагог является субъектом образовательного процесса. На лекционных занятиях студенты знакомились с правовыми основами педагогической деятельности, с нормативно-правовыми документами, регламентирующими профессиональную деятельность социального педагога: Приказом Министерства образования и науки РФ от 27.03.2006 г. № 69 «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений», Постановлением Правительства РФ от 01.10.2002 № 724 «О продолжительности ежегодного основного удлиненного оплачиваемого отпуска, предоставляемого педагогическим работникам образовательных учреждений», Постановлением Правительства РФ от 30.12.2005 № 850 «О вознаграждении педагогических работников федеральных государственных общеобразовательных учреждений за выполнение функций классного руководителя», ФЗ от 30.11.2001 «О трудовых пенсиях

в РФ», Положением об аттестации педагогических и управленческих кадров образования и др.

На практических занятиях студенты анализировали данные документы по заданному образцу; в рамках самостоятельной работы составляли профессионально-трудовой кодекс социального педагога в соответствии с определенной структурой (рабочее время, оплата труда, педагогический стаж, предоставление отпуска, работа по совместительству, социальные гарантии). При проведении практических занятий в компьютерном классе студентам разрешалось пользоваться справочно-правовыми системами «Консультант плюс», «Гарант». На обобщающем занятии студенты публично выступали с защитой разработанных ими профессионально-трудовых кодексов, подкрепляя выступление презентацией. Данные виды работ способствуют формированию *мотивационно-ценностного компонента* правовой компетенции, в т.ч. усвоению социально-правовых ценностей, мотивирующих студента на деятельность в рамках правового поля и формирующих позитивное отношение к ней и осознание общественной значимости будущей профессии «социальный педагог».

Таким образом, в рамках внеучебной деятельности (*самостоятельной*) студенты работали с правовыми источниками, подготавливали презентации, делали тематические обзоры научной литературы правовой тематики.

Развитие *деятельностно-рефлексивного компонента* правовой компетенции у студентов, обучающихся на 3 курсе, осуществляется в период практики в школе. Перед выходом на практику для студентов были организованы экскурсии в учреждения – места прохождения практики, что необходимо для более успешной адаптации студентов в период практики. Исходя из требований к профессиональной подготовленности выпускника по специальности «Социальная педагогика», предусмотренных ГОС ВПО и тем, что студенты третьего курса проходят практику в образовательных учреждениях, учреждениях интернатного типа, в качестве правового компонента к данной практике были разработаны следующие задания:

- познакомиться и изучить нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность образовательного учреждения. Проанализировать классификацию нормативных актов, правила их хранения. Выявить принципы структурирования нормативно-правовых документов (представить контент-анализ не менее 10 документов) (табл. 34);

- проанализировать нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность социального педагога в образовательном учреждении (представить контент-анализ не менее 10 документов) (табл. 34).

Выполнение данных заданий способствует закреплению знаний, умений, полученных ранее, в процессе теоретического изучения дисциплин. Во-первых, на практике у студентов закрепляются следующие знания:

- основных законодательных и нормативных актов в области образования, структуры и видов нормативных правовых актов, регламентирующих организацию образовательного процесса;
- нормативно-правовых и организационных основ деятельности образовательных учреждений и социального педагога.

Во-вторых, закрепляются такие умения, как:

- анализировать нормативно-правовые акты в области образования, нормативные документы учреждения и документы, регламентирующие профессиональную деятельность социального педагога;
- применять основные положения законодательных и нормативных актов на практике в образовательном учреждении.

Помимо этого, проводя эмпирические исследования под наблюдением социального педагога, студенты получали необходимые правовые знания, информацию, подтверждающую актуальность социально-правовой деятельности, что мотивировало их на дальнейший процесс познания.

На третьем курсе активизируется участие студентов и *в научной деятельности*. Они пробуют себя не только как докладчики, но и как организаторы семинаров, круглых столов, конференций по правовым вопросам, что развивает у них соответствующие умения (распределять время, планировать деятельность, быть внимательными, грамотно общаться с людьми). Кроме того, при вовлечении студентов в образовательные, научные мероприятия повышается степень их самостоятельности и ответственности. Активизация правовой подготовки в ИСОбр, участие в научных мероприятиях подвигла некоторых студентов писать курсовые работы по правовой проблематике.

В рамках *социально-культурной деятельности* студенты включаются в проектную деятельность. Проектная деятельность представляет собой разработку и реализацию какого-либо замысла, плана деятельности, воплощение которого предполагает достижение заранее прогнози-

руемого результата ²¹⁷ за счет конструирования желаемых состояний будущего.

«Педагогические возможности проектной деятельности заключаются в том, что в ее процессе:

1. Сущность, свойства и «логика» объекта исследования, деятельности становятся достоянием студента, приобретают для него личностный смысл;
2. У студента происходит осмысление и переосмысление самого себя и окружающей действительности;
3. Студент выступает как субъект профилактики, «деятель», самостоятельно осуществляющий целеполагание своей деятельности (поиск и анализ значимой проблемной ситуации, определение цели и задач проекта, необходимых источников информации, средств и материалов, способов представления результатов и др.), поиск оптимального решения проблемы проекта, его реализацию и публичную презентацию;
4. Через самостоятельную постановку и решение проблемы студент может присвоить некие значимые ценности, переосмыслить непосредственный (витагенный) и опосредованный (зафиксированный, в частности, в научной литературе) опыт социальной деятельности, выявить отношение к самому себе, к другим, развить личностные и профессиональные качества (инициативность, организованность, креативность, самокритичность, коммуникативность)» [цит. по Москалевой А.С.].

Особую ценность представляет то, что проектная деятельность не только побуждается совокупностью познавательных и социальных мотивов и опирается на них на всех этапах создания проекта, но и обладает значительным потенциалом в их развитии. Студент, «проживая» проектную ситуацию, имеет возможность по самоощущению и реакции других почувствовать успех, личностную и социальную важность, смысл осуществляемых действий, что также способствует развитию мотивации, формирует активную жизненную позицию, оказывает влияние на иерархию жизненных ценностей ²¹⁸.

²¹⁷ Поздняк С.Н. Исследовательская деятельность школьников и метод проектов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2006. № 3. С. 56.

²¹⁸ Ковтунова А.Н. Проектная деятельность как средство формирования рефлексивной готовности будущих специалистов по социальной работе с мигрантами: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Екатеринбург. 2006. 177 с.

Как показывает анализ педагогической литературы, связь проектной деятельности с жизнью студентов многогранна: проект исходит из жизни (реального затруднения, испытываемого студентом или обществом в целом), опирается на жизненный опыт студента, и его результаты нацелены на применение в реальной жизненной практике. Взаимодействие студента с окружающей социальной средой в процессе создания проекта позволяет ему осознать смысл собственной деятельности, ее значение для себя, других и социума, получить опыт функционирования в обществе.

Проектная деятельность носит интерактивный характер, предполагая сотрудничество участников проекта друг с другом и представителями окружающего социума на всех этапах проектирования; способствует развитию коммуникативных способностей. Она нацелена на поиск оптимального решения лично и социально значимой проблемы, не имеющей однозначного решения. Это, в свою очередь, стимулирует взаимодействие студента с преподавателями, однокурсниками, специалистами в различных областях знания, в процессе которого он учится налаживать общение, согласовывать свои действия с действиями участников проекта, выстраивать диалог.

На 3 курсе студентами в образовательных учреждениях и УрГПУ были созданы и реализованы проекты «Защита на нашей стороне», «Шанс», «Вместе мы сильнее», «Зарабатывай с умом! или Как вытащить рыбку из пруда до 18 лет» и др.; на территории УрГПУ – социально значимые акции «Мы за права», «Сделай свой выбор!».

Таким образом, проектная деятельность позволяет сформировать у студентов систему необходимых знаний и умений, а также способствует формированию и развитию у них личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в целом и социально-правовой деятельности в частности.

Помимо этого студенты привлекались к выполнению хоздоговоров (например, «Социальная защита граждан, проживающих на территории Свердловской области ставших инвалидами вследствие увечья или заболевания, полученных в период прохождения ими военной службы»). Этот вид Работы дает хороший повод для ознакомления студентов с основами гражданского, трудового и других отраслей права.

На третьем этапе развития личности студента (4-5 курсы обучения) происходит *повышение степени профессиональной готовности*, обусловленной установками на будущую деятельность, переход в активное-действенное состояние, побуждающее осваивать наиболее рациональ-

ные способы и приемы работы, приобретать необходимые для этого знания, навыки и умения; осуществляется знакомство с будущей профессиональной деятельностью, характеризующее интенсивным поиском рациональных путей и форм специальной подготовки (изучение дисциплин специализации, курсов по выбору).

В рамках учебно-профессиональной деятельности студентов использовались такие методы и формы обучения (работы), как: мозговой штурм, ролевая игра, дискуссия, анализ конкретных ситуаций (кейс-метод), деловая игра, проблемный метод, коллоквиум, творческая мастерская, опрос (методы); лекция-дискуссия, лекция-конференция, семинары, практикумы, групповая консультация (формы).

В *учебно-профессиональной* деятельности формирование *когнитивного компонента* правовой компетенции осуществляется изучение студентами 4 курса дисциплин федерального компонента. В рамках предмета «История социальной педагогики» студенты изучали тему «Генезис правового образования» (4 ч.), где на основе исторического анализа теоретических источников было представлено, что идея правового образования и воспитания сопровождала человечество на протяжении всего его существования. Обращение к становлению и развитию правового образования необходимо для конкретизации и актуализации деятельности современных теоретиков и практиков в области философии, юриспруденции, психологии, педагогики и др. Студентами было освоено, что становление и развитие правового образования подрастающих поколений связано с именами таких выдающихся философов, педагогов, юристов, как Конфуций, Протагор, Дж. Локк, И.И. Бецкой, Ф.В. Кречетов, С. Полоцкий, М.М. Сперанский, С. Алексеев и др.

В рамках дисциплины «Социальная политика» студентам предлагалось изучение темы «Государственная социальная политика в отношении детей» (2 ч.), где они освоили знания о целях, направлениях, принципах государственной социальной политики Российской Федерации в отношении детей.

На лекционных занятиях по дисциплине «Основы психологии семьи и семейного консультирования» студенты изучали темы «Семейные правоотношения и их регулирование» и «Права и обязанности детей, родителей в области семейных отношений» (2 ч.), «Защита прав ребенка в области семейных отношений» и «Процедуры оформления усыновления, опеки и попечительства» (6 ч.).

На семинарских и практических занятиях студенты анализировали основные положения Семейного кодекса РФ, решали проблемные пра-

вовые ситуации по описанной выше методике, учились заполнять необходимые формы документов в работе социального педагога при оформлении усыновления, опеки и попечительства детей.

С учетом принципа диверсификации дисциплин, описанного в третьей главе монографии, для усиления профессиональной направленности подготовки социальных педагогов нами был разработан и внедрен в учебный процесс спецкурс «Основы правовой защиты несовершеннолетних» (60 ч.), учебно-тематический план которого представлен в табл. 35. Данный курс является прикладным, компенсирующим и сопровождающим.

Таблица 35

Учебно-тематический план дисциплины
«Основы правовой защиты несовершеннолетних»

№ п/п	Тематика	Всего (час.)	Аудиторные часы	
			Лекции	Практи- ческие
1	2	3	4	5
1.	Введение. Актуальность социально-правовой защиты несовершеннолетних в настоящий период. Основные понятия курса	1	1	-
2.	Международный уровень социально-правовой защиты несовершеннолетних. Основные международные документы в области социально-правовой защиты детства	3	1	2
3.	Социально-правовая защита несовершеннолетних в дореволюционной России	2	2	-
4.	Социально-правовая защита детства в советское время и в Российской Федерации	4	2	2
5.	Региональный уровень нормативно-правового обеспечения социально-правовой защиты несовершеннолетних	2	-	2
6.	Характеристика прав несовершеннолетних в РФ	4	2	2
7.	Содержание, принципы, формы и методы социально-правовой защиты несовершеннолетних в РФ	2	2	-
8.	Объекты и субъекты социально-правовой защиты несовершеннолетних	2	1	1
9.	Социальная защита детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	4	2	2

Продолжение табл. 35

1	2	3	4	5
10.	Социальная защита детей с ограниченными возможностями	4	2	2
11.	Социальная защита безнадзорных и беспризорных детей. Бродяжничество как социальная проблема. Социальная защита малолетних правонарушителей	4	2	2
12.	Социально-правовая защита несовершеннолетних правонарушителей и преступников	4	2	2
13.	Социальная защита детей из неполных и многодетных семей	4	2	2
14.	Социально-правовая защита детей, подвергшихся домашнему насилию	4	2	2
15.	Право детей на охрану здоровья. Социально-правовая защита детей, подвергшихся воздействиям природного и техногенного характера	4	2	2
16.	Социально-правовая защита детей из семей мигрантов, беженцев и вынужденных переселенцев	4	2	2
17.	Социально-правовая защита одаренных детей	2	-	2
18.	Образование в области прав и свобод несовершеннолетних	4	2	2
19.	Особенности профессиональной деятельности социального педагога в системе социально-правовой защиты несовершеннолетних	2	1	1
ИТОГО		60	30	30

Как видно из табл. 35, на лекционных занятиях студенты изучали основные понятия курса, эволюцию социально-правовой защиты несовершеннолетних, международные, российские и региональные нормативно-правовые акты, регламентирующие социально-правовую защиту детства и т.д. На лекциях активно применялись такие методы, как дискуссия, метод мозгового штурма. В основном в рамках данного предмета использовались проблемные лекции (в отличие от информационной лекции, на которой преподносится и объясняется готовая информация, подлежащая запоминанию, на проблемной лекции новое знание вводится нами как неизвестное, которое необходимо «открыть»).

На практических занятиях студенты анализировали и решали проблемные правовые ситуации (кейсы) по алгоритму, описанному выше. Правовые ситуации в данном случае были на уровень сложнее, чем ситуации, которые студенты решали на 2 курсе. Это объясняется тем, что на 4 курсе студенты изучали более широкий круг нормативно-правовых

документов, регламентирующих социально-правовую защиту разных категорий детей. Студенты, решая ситуации, проявляли правовые знания, полученные ранее; намного активнее включались в этот вид деятельности; проявляли интерес к правильному решению ситуаций.

Практические занятия проводились также в компьютерном классе, где студенты закрепляли материал, изученный на теоретических и семинарских занятиях. Особое внимание уделялось составлению и оформлению документов, поскольку социальный педагог должен не только ориентироваться в правовых нормах и нормативных актах, знать порядок применения нормативных актов и уметь работать с ними, но и уметь самостоятельно разрабатывать и оформлять документы, необходимые в практической деятельности. Например, паспорт класса, группы воспитанников; акт о совершении правонарушения, заявление в комиссию по делам несовершеннолетних и их правам, исковые заявления в суд, доверенность на представительство интересов ребенка в суде, трудовой договор, оформление доказательств, предоставляемых в суд по защите прав ребенка и т.п.

На практических занятиях активно применялся метод анализа фрагментов из документальных фильмов «Дедовщина в школе», «Казенные дети», «Алименты», «Отказные дети», «Отцы-одиночки» и др. В процессе анализа фрагментов студенты находили проблему, заложенную в сюжете, предлагали свое решение данной проблемы и сравнивали с решением, которое раскрывалось в сюжете. Предлагали и обосновывали рекомендации, как необходимо поступить в данной ситуации практикующим специалистам. Данный метод проводился в форме коллективного обсуждения.

В рамках *самостоятельной работы* студенты разрабатывали брошюру, касающуюся социально-правовой защиты отдельной категории детей (детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, несовершеннолетних правонарушителей и преступников и др.). Выбор темы брошюры осуществлялся согласно интересам обучающихся. Данная брошюра имеет определенную структуру, в соответствии с которой студенты подбирали материал:

- введение (актуальность, статистика данной категории детей);
- характеристика категории детей (причины, проблемы детей и т.п.);
- социально-правовая защита категории детей (нормативно-правовая база, субъекты социально-правовой защиты и т.п.);
- рекомендации родителям, педагогам, специалистам по социально-правовой защите определенной категории детей;

- заключение (основные выводы);
- глоссарий (не менее 15 терминов со ссылками на источники);
- список литературы.

На итоговом занятии по дисциплине студенты презентовали свои брошюры, кратко их аннотируя; затем самостоятельно рецензировали брошюры друг друга и высказывали свои пожелания. Разработанные материалы были розданы специалистам различных учреждений во время прохождения практики студентами.

Данный вид работы позволил студентам в условиях самостоятельности углубить знания о различных областях права, знания способов, средств, форм, методов и технологий социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей; получить умения и навыки работы с социально-правовой информацией, анализа нормативно-правовых документов, социально значимых проблем, применения форм, методов и технологий социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования и воспитания детей, правового информирования родителей, педагогов, умения сознательно контролировать результаты своей деятельности, рефлексировать. Выполнение этого вида работы позволяет развивать мотивационно-ценностный компонент правовой компетенции у студентов.

Среди положительных моментов в процессе преподавания курса «Основы правовой защиты несовершеннолетних» необходимо отметить то, что усвоение учебного материала студентами происходило быстрее обычного, т.к. у них уже имеется достаточная система правовых знаний, умений и навыков, заложенная во время занятий по дисциплинам 1 и 2 курсов, в период практик, научной и социально-культурной деятельности.

На 4 курсе многие студенты начинают работать, поэтому четко обозначилась проблема: работающие студенты в своей практической профессиональной деятельности так или иначе сталкивались с определенными правовыми ситуациями, поэтому они чаще других проявляли повышенный интерес к правовой информации в рамках обозначенной дисциплины, а студенты, не имеющие опыта работы, не проявляли интерес к правовой информации, к изменениям законодательства в сфере социально-правовой защиты детства. Среди последних встречался правовой нигилизм, правовые знания воспринимались ими через призму обывательского интереса.

Развитие *деятельностно-рефлексивного компонента* правовой компетенции у студентов осуществляется в социально-культурной дея-

тельности и в период социально-педагогической практики с элементами проектной деятельности. В качестве правового компонента к данной практике нами были разработаны следующие задания (в дополнение к существующим):

- в учреждении (организации) выделить категории детей, нуждающихся в социально-правовой защите. Составить перечень льгот, которые они имеют с ссылкой на нормативно-правовые документы;
- проанализировать реализацию данных нормативно-правовых документов на практике (табл. 36);

Таблица 36

Категории детей, семей	Льготы	Документы	Проблемы реализации льгот

- разработать и провести мероприятие (классный час, родительскую встречу и т.д.), направленное на развитие правовой компетенции субъектов образовательного процесса (детей, родителей, педагогов);
- вместе с детьми создать социальную рекламу или проект, направленную на правовое просвещение воспитанников (учащихся) учреждения, родителей и педагогов.

Студенты очень активно выступали в роли авторов, разработчиков и исполнителей таких проектов, как «Я. Труд. Мои права», «Руки прочь!», «Мои права – мое богатство», «Рука помощи», «Путь от «А» до «Я»», «ABCD – Ешь-ка», «Группа помощи» и др., тем самым развивая способность к самоуправлению. По итогам реализации проектов студенты проводили оценку собственной деятельности с точки зрения ее соответствия правилам, требованиям, потребностям.

Выполнение вышеперечисленных заданий способствует осознанию социально-правовых ценностей, закреплению полученных правовых знаний, правовых умений и навыков, развитию способности брать на себя ответственность, умения контролировать результаты своей деятельности, проявлять толерантность и коммуникативность и др.

В рамках *социально-культурной деятельности* студенты, обучаясь на 4 курсе, становились кураторами студентов, обучающихся на первом и втором курсах, организуя сверх своих основных обязанностей мероприятия, пропагандирующие соблюдение и уважение социально-правовых ценностей; мероприятия по профилактике правонарушений, что создает условия для формирования соответствующих навыков социально-правовой деятельности, позволяя отрабатывать приемы, методы правового воспитания и обуче-

ния. Это позволяет развить такие профессионально значимые качества, как ответственность, самостоятельность, правовую активность. Студенты совместно с обучающимися на младших курсах разрабатывали и реализовывали социальную рекламу «Человек, будь толерантным», «Наши дети – в наших руках!», направленную на правовое просвещение воспитанников детского дома, школьников и др.

В рамках *научной деятельности* студенты продолжали выступать с докладами на научных мероприятиях, участвовать в конкурсах курсовых работ по правовой проблематике. Студенты 4 курса, по сравнению с прошлыми курсами, намного активнее принимали участие в научных правовых мероприятиях, углубляли имеющиеся правовые знания, развивали правовое мышление, проявляли интерес к социально-правовой деятельности.

Для усиления профессиональной направленности подготовки будущих социальных педагогов к социально-правовой деятельности (на пятом курсе) в рамках формирования *когнитивного компонента* правовой компетенции нами был разработан и внедрен в учебный процесс спецкурс «Правовая культура социального педагога» (44 ч.), учебно-тематический план которого представлен в табл. 37.

Таблица 37

Учебно-тематический план дисциплины
«Правовая культура социального педагога»

№ п/п	Тематика	Всего (час.)	Аудиторные часы	
			Лекции	Практические
1.	Введение. Основные понятия курса	2	2	-
2.	Педагогическая деонтология: понятие и структура	2	2	-
3.	Профессиональная этика и этикет социального педагога. Дискретность профессионального поведения социального педагога	4	2	2
4.	Основы теории правовой культуры	2	2	-
5.	Правовая культура и правовая компетенция социального педагога	4	2	2
6.	Правовые отношения в учреждении/организации	4	2	2
7.	Правовые отношения с субъектами внешней среды	4	2	2
8.	Локальное нормотворчество	4	2	2
9.	Правовые конфликты в деятельности субъектов учреждения/организации	4	2	2
10.	Организационные основы создания правовой среды в учреждении/организации	4	2	2
11.	Методика правовой диагностики	6	2	4
12.	Информационное обеспечение правового самообразования социальных педагогов	4	2	2
ИТОГО		44	24	20

Тематика данного курса включает в себя следующее:

Тема 2. «Педагогическая деонтология: понятие и структура». Деонтология как наука о должном профессиональном поведении. Категории «мораль» и «право» в профессиональной деятельности социального педагога.

Тема 3. «Профессиональная этика и этикет социального педагога. Дискретность профессионального поведения социального педагога». Этические категории морали и нравственности. Сферы проявления нравственных отношений в деятельности социального педагога. Моральные и профессиональные требования к поведению социального педагога. Соотношение должного и возможного, долга и свободы выбора.

Тема 4. «Основы теории правовой культуры». Понятие и элементы правовой культуры. Правовая психология. Правовая идеология. Правовая практика.

Тема 5. «Правовая культура и правовая компетенция социального педагога». Правосознание: обыденное и профессиональное. Содержание элементов правовой культуры социального педагога. Понятие и структура правовой компетенции социального педагога. Соотношение понятий «правовая культура» и «правовая компетенция».

Тема 6. «Правовые отношения в учреждении/организации». Понятие «правоотношения» и признаки правоотношения. Объекты и субъекты правоотношений. Специфика правоотношений в образовательном учреждении, социальном учреждении, организации.

Тема 7. «Правовые отношения с субъектами внешней среды». Правоотношения с учредителями, спонсорами учреждений, организациями религиозных конфессий и др.

Тема 8. «Локальное нормотворчество». Компетенция нормативной инициативы. Индивидуальное и коллективное участие субъектов правоотношений в разработке и принятии нормативных документов учреждения/организации. Корпоративные акты самоуправления.

Тема 9. «Правовые конфликты в деятельности субъектов учреждения/организации». Правовые (юридические) конфликты: структура, функции, типология, разрешение. Межличностные правовые конфликты: с администрацией, с другими педагогами, с учащимися (их родителями, законными представителями) и др. Судебные формы разрешения конфликтов.

Тема 10. «Организационные основы создания правовой среды в учреждении/организации». Правовая среда: понятие, структура. Проблемы создания правовой среды в учреждении/организации.

Тема 11. «Методика правовой диагностики». Правая диагностика локальной нормативной базы деятельности учреждения/организации. Диагностика правовой компетенции социальных педагогов. Социологические методы диагностики: наблюдение, интервьюирование, анкетирование.

Тема 12. «Информационное обеспечение правового самообразования социальных педагогов». Официальные издания, публикующие нормативно-правовые акты: федеральные, региональные, локальные. Периодические издания правовой направленности для работников образовательных учреждений. Справочно-правовые системы и возможности их использования для правового самообразования.

В рамках курса у студентов формировались целостные представления и знания о правовой культуре и правовой компетенции социального педагога; о локальном нормотворчестве; о юридических конфликтах и способах их разрешения; методиках правовой диагностики и др.

При проведении практических занятий большое внимание было уделено деловым играм, т.к. студенты старших курсов уже обладают достаточным уровнем правовых знаний и умений. Такие игры позволяют устанавливать межпредметные связи, изучать межотраслевые отношения. В ходе деловой игры (при разрешении правовых конфликтов) студенты демонстрировали не только свои знания в области права, но и умение их реализовывать на практике, а также ораторское искусство, умение обосновать свою точку зрения, убедить противника в своей правоте, используя метод аргументации, и сделать вывод. Студентам необходимо было выбрать конфликт, раскрыть правовые разногласия, которые могут возникнуть между социальным педагогом и другим субъектом, продумать аргументы и разыграть ситуацию. В процессе игры студенты должны были воспроизвести этапы взаимодействия участников, диагностировать точно причины конфликта, сформулировать проблему конфликта, выбрать обоюдное решение конфликта. После воспроизведения ситуации происходило коллективное обсуждение поведения социального педагога и другого субъекта. Задачей преподавателя являлось вовлечение в процесс обсуждения как можно большего количества студентов.

В рамках *самостоятельной работы* студенты продолжают работать с правовыми источниками, тренируются в составлении тестов, которые потом анализируются в ходе коллективного обсуждения и применяются на практических занятиях. Также самостоятельная работа по изучению теоретических проблем и практических аспектов социально-

правовой деятельности находит отражение в процессе написания выпускной квалификационной работы.

Развитие *деятельностно-рефлексивного компонента* правовой компетенции у студентов осуществляется в социально-культурной деятельности и в период комплексной практики. В качестве правового компонента к данной практике нами были разработаны следующие задания (в дополнение к существующим):

- разработать и реализовать программу, направленную на повышение правовой культуры учащихся, воспитанников, родителей, педагогов (на выбор, на усмотрение администрации учреждения);
- проанализировать локальные нормативные документы учреждения и выявить корпоративные акты самоуправления;
- проанализировать возможные или реальные правовые конфликты в учреждении по заданному образцу, представить их решения.

Таким образом, на практике студенты углубляют правовые знания и отрабатывают умения, усвоенные на занятиях по дисциплине «Правовая культура социального педагога».

В рамках *научной деятельности* студенты продолжают выступать с докладами на научных мероприятиях, организовывать мероприятия правовой направленности и т.п.

В *социально-культурной деятельности* студенты 5 курса так же, как и на 4 курсе, выступают в роли кураторов (помогают студентам младших курсов создавать и реализовать социально значимые проекты), получают дополнительное образование в соответствии со своими потребностями по программам «Социально-правовая поддержка населения» (72 ч.), «Социально-педагогические технологии работы с несовершеннолетними» (данная программа разработана нами и рассчитана на 72 ч.).

По разработанным нами курсам «Основы правовой защиты несовершеннолетних», «Правовая культура социального педагога» был создан учебно-методический комплекс (УМК), а также УМК по практике в школе. УМК – это комплект учебных, учебно-методических, раздаточных, наглядных, мультимедийных материалов по учебной дисциплине или виду практики конкретного рабочего плана специальности, необходимых для организации и осуществления с их помощью учебного процесса. УМК направлен на развитие *мотивации* к изучению предмета и обеспечивает раскрытие творческого потенциала индивидуальности каждого студента. Он является универсальным обучающим инструментом для самостоятельного изучения предмета обучающимся.

Таким образом, в рамках непрерывного формирования правовой компетенции происходило поэтапное усложнение технологий, форм, методов и способов реализации профессиональной подготовки социальных педагогов (прил. 5); осуществлялась прагматизация (сближение содержания дисциплин со спецификой будущей профессиональной деятельности, включение правовых компонентов в задания практики), интеграция содержания дисциплин (включение правовых вопросов при изучении дисциплин); диверсификация учебных дисциплин «Основы правовой защиты несовершеннолетних», «Правовая культура социального педагога».

Осуществляя деятельность в период практики, студенты отрабатывают умения и навыки решения профессиональных задач в соответствии с правовыми нормами и правилами поведения, учатся творчески применять социально-педагогические технологии в профессиональной деятельности, видеть перспективы их совершенствования в рамках правового поля, представлять в различных инстанциях интересы участников учебно-воспитательного процесса в соответствии с нормами права, осуществлять правовоспитательную и правозащитную функции при организации, планировании и реализации профессиональной деятельности. Также студенты работают над развитием личностных качеств (правовой активности, ответственности, коммуникативности, толерантности и др.).

Занимаясь научно-исследовательской деятельностью, участвуя в научно-практических конференциях, семинарах по правовым проблемам, студенты углубляют имеющиеся правовые знания, развивают правовое мышление, проявляют интерес к правовой деятельности. Осознавая социально-правовую значимость своих исследований, студенты активизируют свои положительные правовые установки, корректируют мотивы своего поведения.

Участие в социально-культурной деятельности стимулирует организаторские качества, чувства гражданского долга, ответственности, самостоятельность, позитивное отношение студенческой молодежи к социально-правовым ценностям и др.

Глава 6.

ОБОБЩЕНИЕ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Обобщающий этап опытно-поисковой работы связан с повторными замерами показателей сформированности правовой компетенции. Для этого применялись те же методики, что и на этапе констатации. В рамках данного этапа определялись уровни сформированности правовой компетенции у студентов, проводились статистическая обработка результатов, обобщение, систематизация, анализ и описание полученных данных.

Контрольные срезы на третьем и пятом курсах обучения проводились из расчета 239 человек. По сравнению с количеством студентов, принявших участие на констатирующем этапе исследования (255 чел.), количество студентов на 3-ем и 5-ом уменьшилось на 16 человек. Уменьшение связано с объективными причинами: отчислением из вуза, оформлением академического отпуска, переводом в другой вуз для продолжения обучения по другой специальности и т.п.

На обобщающем этапе для определения влияния педагогических условий на формирование у студентов правовой компетенции были исследованы динамика правовых ценностей в иерархии жизненных ценностей студентов, мотивационно-ценностного отношения к деятельности в рамках правового поля, уровня правовых знаний, уровня правовых умений, а также развития таких личностных качеств, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность.

Изучение ценности уважения права в течение обучения студентов в вузе показало, что на протяжении пяти лет и в контрольной, и в экспериментальной группах наблюдалось увеличение количества студентов, для которых право (законность в поступках, уважение прав и свобод других, справедливость в отношениях) является одной из значимых ценностей (табл. 38).

Таблица 38

Распределение студентов по уровням их ориентации на ценность «право»

Уровень	ЭГ			КГ		
1 курс	134 (чел.)			121 (чел.)		
	Сумма	Доля	Прирост, %	Сумма	Доля	Прирост, %
Низкий	90	67%	-	82	68%	-
Средний	44	33%	-	38	31%	-
Высокий	0	0%	-	1	1%	-
3 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	35	29%	-38%	58	51%	-17%
Средний	72	60%	27%	50	44%	12%
Высокий	14	12%	12%	6	5%	4%
5 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	26	21%	-46%	53	46%	-21%
Средний	73	60%	27%	50	44%	12%
Высокий	22	18%	18%	11	10%	9%

Как видно из табл. 38, доля студентов, проявляющих низкий уровень ориентации на ценность «право», в КГ и ЭГ уменьшилась (в КГ с 68% до 46%; в ЭГ с 67% до 21%). Рост этого показателя в КГ составил 21%, в ЭГ – 46%. В контрольной группе прирост показателя *ценность «право»* составил 9% на высоком уровне и 12% на среднем, в экспериментальной группе (ЭГ) изменения составили 18% и 27% соответственно.

Динамика уровней ориентации на ценность «право» у студентов ЭГ и КГ представлена на рис. 8, 9.

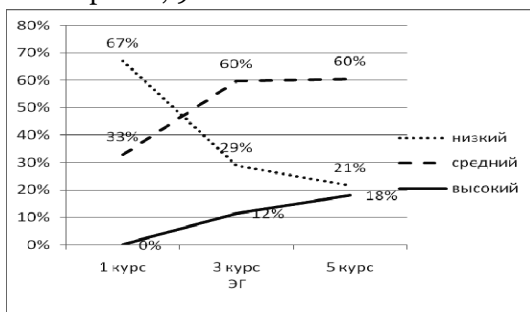


Рис. 8. Динамика уровней ориентации на ценность «право» у студентов ЭГ

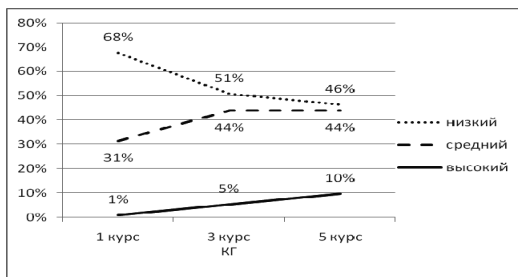


Рис. 9. Динамика уровней ориентации на ценность «право» у студентов КГ

Из рис. 8 видно, что доля студентов ЭГ, демонстрирующих низкий уровень, уменьшилась с 67% до 21%. При этом более значительное снижение наблюдается к третьему курсу. Доля студентов, демонстрирующих средний и высокий уровни, увеличилась с 33% до 60% и с 0% до 18% соответственно. Аналогичные изменения наблюдаются и у студентов в КГ (рис. 9). Сравнительные результаты показывают, что более существенный прирост по данному показателю наблюдается у студентов ЭГ (рис. 10). Это связано с тем, что студенты ЭГ в большем объеме, чем студенты КГ, изучали правовые дисциплины, активно участвовали в мероприятиях правовой направленности (включались во все виды деятельности: учебно-профессиональную, научную, социально-культурную, в период практики). Рост объясняется и тем, что ценностные ориентации являются признаком социальной зрелости студентов; в процессе приобретения жизненного опыта студенты более осмысливают значимость правовых ценностей и, соответственно, осуществляют социально одобряемый выбор своего поведения.

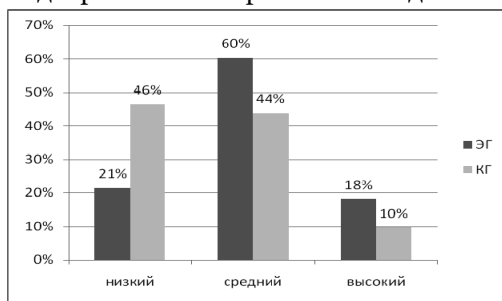


Рис. 10. Уровни ориентации на ценность «право» у студентов ЭГ и КГ на обобщающем этапе опытно-поисковой работы

В целом, после реализации формирующего этапа опытно-поисковой работы можно увидеть динамику уровней сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции (табл. 39).

Таблица 39

Распределение студентов по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции

Уровень	ЭГ			КГ		
1 курс	134 (чел.)			121 (чел.)		
	Сумма	Доля	Прирост, %	Сумма	Доля	Прирост, %
Низкий	66	49%	-	63	52%	-
Средний	60	45%	-	54	45%	-
Высокий	8	6%	-	4	3%	-
3 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	26	21%	-28%	32	28%	-24%
Средний	74	61%	16%	65	57%	12%
Высокий	21	17%	11%	17	15%	12%
5 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	2	2%	-48%	25	22%	-30%
Средний	88	73%	28%	70	61%	17%
Высокий	31	26%	20%	19	17%	13%

Из табл. 39 видно, что в контрольной группе динамика высокого уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции у студентов составила 13%, в экспериментальной группе – 20%; динамика среднего уровня сформированности этого компонента в КГ составила 17%, в ЭГ 38%. Можно сделать вывод о том, что мотивация к осуществлению социально-правовой деятельности у большего числа студентов изменяется быстрее по сравнению с ценностным отношением к праву, уважением прав других. Это связано с развитием внешних мотивов социально-правовой деятельности, в то время как развитие ценностного отношения к праву – процесс длительный, требующий от студентов глубокой работы над собой.

При этом прирост значений рассматриваемых уровней к 5 курсу у студентов в ЭГ существенней, чем в КГ (рис. 11, 12, 13). Это связано с тем, что данные студенты на протяжении пяти лет находились в образовательной среде, постоянно поддерживающей правовые ценности и правовые установки.

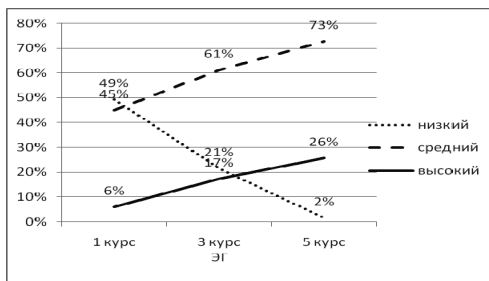


Рис. 11. Динамика уровней сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции у студентов в экспериментальной группе

Из рис. 11 видно, что доля студентов с низким уровнем сформированности мотивационно-ценностного компонента к 3 курсу уменьшается (с 49% до 21%), а со средним и высоким уровнями увеличивается (с 45% до 61% и с 6% до 17% соответственно). Это связано с тем, что данные студенты на 1 и 2 курсах изучали дисциплины, в которые были включены вопросы правовой направленности, выступали с научными докладами правовой тематики на конференциях, семинарах, ходили на экскурсии в образовательные учреждения с целью познания сущности социально-правовой деятельности социального педагога и определения своих профессиональных мотивов, в рамках практики изучали права и обязанности социального педагога, осмыслили социально-правовые ценности, которыми руководствуется социальный педагог в своей деятельности. Они составляли профессионально-трудовой кодекс социального педагога, в период практики взаимодействовали с детьми, что обязывало их (студентов) осуществлять правомерное поведение, показывая тем самым пример воспитанникам, а также проводили самостоятельно разработанные правовые мероприятия.

Доля студентов со средним и высоким уровнями сформированности мотивационно-ценностного компонента от третьего к пятому курсу также увеличилась на 12% и 9% соответственно. Студенты стали осознанно относиться к правовым ценностям, проявлять желание участвовать и организовывать социально значимые проекты и акции для воспитанников детских домов, учащихся школ. При взаимодействии с окружающими они соблюдают нормы права, у них стала заметней выражена готовность к социально-правовой деятельности.

Для студентов ЭГ характерен достаточно высокий уровень учебной мотивации, что говорит о сформированности внутренних мотивов, совпадающих с целью профессиональной подготовки социальных педагогов.

гов, направленной на формирование правовой компетенции. Другими словами, в условиях учебно-профессиональной деятельности у студентов ЭГ овладение содержанием учебных курсов «Основы правовой защиты несовершеннолетних», «Правовая культура социального педагога» выступает одновременно и мотивом, и целью. Доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением собственной активности студентов в процессе профессиональной подготовки.

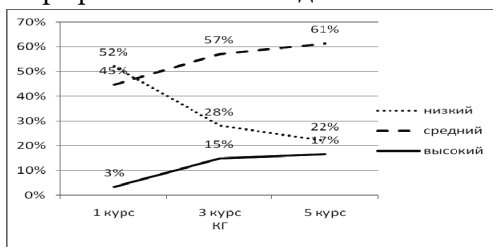


Рис. 12. Динамика уровней сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции у студентов в контрольной группе

По данным табл. 39 и рис. 12, 13 отметим, что динамика уровней сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции у студентов в КГ тоже имеет положительный вектор от 1 к 5 курсу, но не такой значительный, как у студентов в ЭГ. Это объясняется тем, что в рамках профессиональной подготовки не был учтен принцип интеграции содержания учебных дисциплин, не включены правовые компоненты в задания практики и пр.

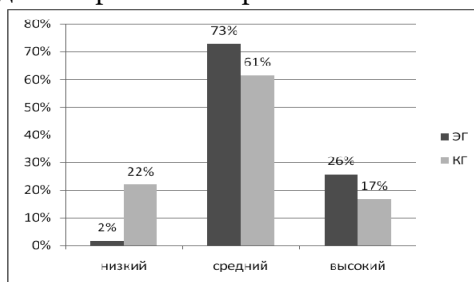


Рис. 13. Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента правовой компетенции у студентов КГ и ЭГ на обобщающем этапе опытно-поисковой работы

По результатам исследования можно увидеть динамику уровней сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов (табл. 40).

Таблица 40

Распределение студентов по уровням сформированности когнитивного
компонента правовой компетенции

Уровень	ЭГ			КГ		
1 курс	134 (чел.)			121 (чел.)		
	Сумма	Доля	Прирост, %	Сумма	Доля	Прирост, %
Низкий	85	63%	-	73	60%	-
Средний	39	29%	-	36	30%	-
Высокий	10	7%	-	12	10%	-
3 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	34	28%	-35%	42	37%	-23%
Средний	60	50%	20%	54	47%	18%
Высокий	27	22%	15%	18	16%	6%
5 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	10	8%	-55%	37	32%	-28%
Средний	82	68%	39%	58	51%	21%
Высокий	29	24%	17%	19	17%	7%

Анализируя динамику уровня сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов, можно заключить, что в экспериментальной группе правовые знания приобретались студентами быстрее за счет диверсификации учебных дисциплин («Основы правовой защиты несовершеннолетних», «Правовая культура социального педагога»), интеграции содержания дисциплин, в процессе их профессиональной подготовки. Это позволило повысить объем усвоенного материала у студентов экспериментальной группы на 17% (высокий уровень) и 39% (средний уровень), в то время как в контрольной группе этот показатель увеличился только на 7% и 21% соответственно. Данным изменениям, на наш взгляд, значительно способствовало увеличение доли активных и интерактивных методов обучения (кейс-метода, деловой игры, проблемных методов, дискуссий и др.), позволяющих не только передать студентам необходимые знания, но и активизировать желание овладеть этими знаниями, осознать их профессиональную значимость и приобретать некоторые умения.

По данным рис. 14 видно: доля студентов в ЭГ с низким уровнем сформированности когнитивного компонента резко уменьшилась (с 63% до 28%) к 3 курсу. Это произошло за счет активного изучения на 1-3 курсах восьми дисциплин, в которые были включены темы правовой направленности, усиления правового компонента в заданиях практики, а также за счет выполнения различных форм самостоятельной работы

(работы с правовыми источниками, конспектирования, подготовки докладов и презентаций). Студенты к 3 курсу приобрели знания основных нормативно-правовых актов (Семейного кодекса РФ, Гражданского кодекса РФ, Уголовного кодекса РФ и др.); правовых основ деятельности образовательных учреждений и социального педагога. Студенты стали больше проявлять продуктивно-исполнительский и рефлексивный уровни когнитивного потенциала. К 5 курсу у студентов наблюдается прирост по значениям среднего и высокого уровней. Это означает, что данные студенты имеют высокий объем правовых знаний, обладают полными знаниями в области права, социально-правовой защиты несовершеннолетних, правового образования детей, правового информирования родителей и педагогов. Интерес к получению правовых знаний достаточно высокий.

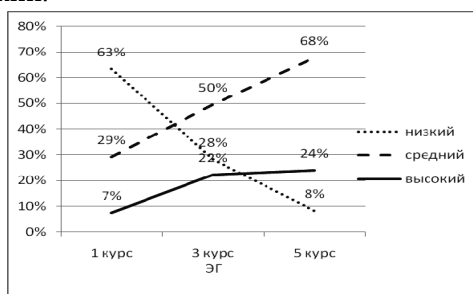


Рис. 14. Динамика уровней сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов в экспериментальной группе

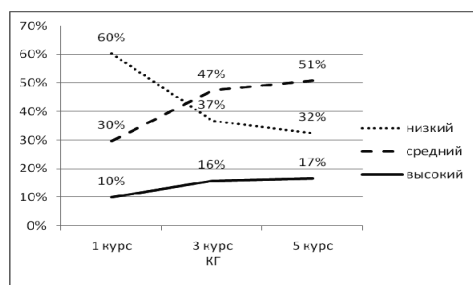


Рис. 15. Динамика уровней сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов в контрольной группе

Данные табл. 15 демонстрируют значительный прирост значений низкого (на 23%) и среднего (на 17%) уровней сформированности правовой компетенции у студентов в КГ (в промежутке между 1 и 3 курсами). Однако наблюдается незначительный прирост значений среднего (на 4%)

и высокого (на 1%) уровней сформированности правовой компетенции у студентов в КГ (в промежутке между 3 и 5 курсами). Это объясняется тем, что в период с 1 по 3 курсы студенты изучали такие дисциплины, как «Правоведение», «Нормативно-правовое обеспечение образования» (предусмотренные ГОС ВПО), а в период с 3-его по 5-ый курсы изучение дисциплин правовой направленности не предусматривается. Сравнительная динамика уровней сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов КГ и ЭГ на обобщающем этапе представлена на рис. 16, где отражены повышенные показатели в ЭГ.

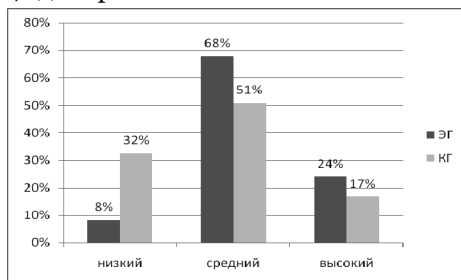


Рис. 16. Уровни сформированности когнитивного компонента правовой компетенции у студентов КГ и ЭГ на обобщающем этапе опытно-поисковой работы

Результаты исследования показывают также динамику уровней сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов (табл. 41).

Таблица 41

Распределение студентов по уровням сформированности деятельностно-рефлексивного правовой компетенции

Уровень	ЭГ			КГ		
1 курс	134 (чел.)			121 (чел.)		
	Сумма	Доля	Прирост, %	Сумма	Доля	Прирост, %
Низкий	68	51%	-	60	50%	-
Средний	54	40%	-	51	42%	-
Высокий	12	9%	-	10	8%	-
3 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	16	13%	-38%	42	37%	-13%
Средний	76	63%	23%	53	46%	4%
Высокий	29	24%	15%	19	17%	8%
5 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	3	2%	-48%	32	28%	-22%
Средний	85	70%	30%	62	54%	12%
Высокий	33	27%	18%	20	18%	9%

Из табл. 41 видно, что в контрольной группе динамика высокого уровня сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции составила 9%, в экспериментальной группе – 18%; динамика среднего уровня сформированности этого компонента в КГ составила 12%, в ЭГ 30%. В ЭГ преобладание значений этих уровней произошло за счет среднего и высокого уровней сформированности правовых умений и навыков в рамках учебно-профессиональной деятельности, деятельности в период практики, а также в рамках социально-культурной деятельности. У студентов сформировалась система правовых умений и навыков: умений работать с нормативно-правовыми документами, анализировать их, проводить контент-анализ документов; умений и навыков решать кейсы (проблемные правовые ситуации); умений заполнять формы документов, необходимые в работе социального педагога; умений планировать, разрабатывать и проводить правовоспитательные мероприятия. Появились практические навыки по оказанию социально-правовой помощи различным категориям детей и их семей.

Более наглядно динамика уровней сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов в ЭГ и КГ представлена на рис. 17, 18.

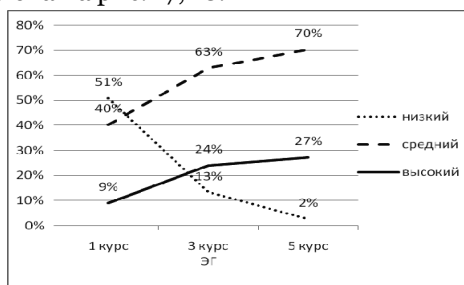


Рис. 17. Динамика уровней сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов в экспериментальной группе

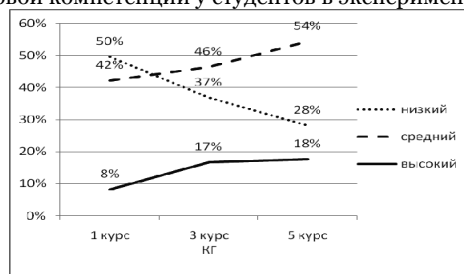


Рис. 18. Динамика уровней сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов в контрольной группе

Как видно из рис. 17, 18, доля студентов, демонстрирующих низкий уровень сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции, уменьшилась (в период с 1 по 5 курсы) в ЭГ с 51% до 2%, в КГ с 50% до 28%, что подтверждает правильность выбранных нами методов и форм, примененных в процессе формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов.

На рис. 19 представлена динамика уровней сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов КГ и ЭГ на обобщающем этапе опытно-поисковой работы. На данном рисунке четко выражены повышенные показатели уровней сформированности данного компонента правовой компетенции.

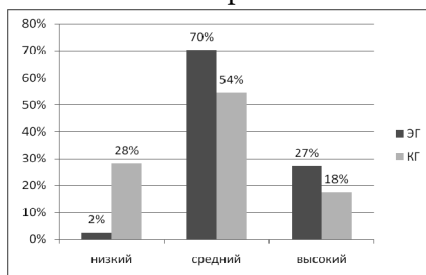


Рис. 19. Уровни сформированности деятельностно-рефлексивного компонента правовой компетенции у студентов КГ и ЭГ на обобщающем этапе опытно-поисковой работы

Динамика уровней сформированности личностных качеств представлена в табл. 42.

Таблица 42

Распределение студентов по уровням сформированности личностных качеств

Уровень	ЭГ			КГ		
1 курс	134 (чел.)			121 (чел.)		
	Сумма	Доля	Прирост, %	Сумма	Доля	Прирост, %
Низкий	43	32%	-	37	31%	-
Средний	71	53%	-	67	55%	-
Высокий	20	15%	-	17	14%	-
3 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	36	30%	-2%	35	31%	0%
Средний	64	53%	0%	63	55%	0%
Высокий	21	17%	2%	16	14%	0%
5 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	29	24%	-8%	36	32%	1%
Средний	67	55%	2%	63	55%	0%
Высокий	25	21%	6%	15	13%	-1%

В результате обработки исследовательского материала мы выявили, что доля студентов, находящихся на низком уровне, не уменьшилась в КГ (31% на 1 курсе, 32% на 5 курсе), а в ЭГ уменьшилась с 32% до 24%. В ЭГ увеличилась доля студентов со средним уровнем сформированности личностных качеств с 53% до 55% (в КГ осталась без изменений – 55%). Доля студентов в ЭК с высоким уровнем увеличилась с 15% до 21% (в КГ осталась без изменений).

Более наглядно динамика уровней сформированности личностных качеств у студентов в ЭГ и КГ представлена на рис. 20, 21, 22.

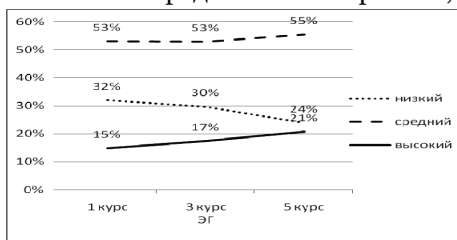


Рис. 20. Динамика уровней сформированности личностных качеств у студентов в экспериментальной группе

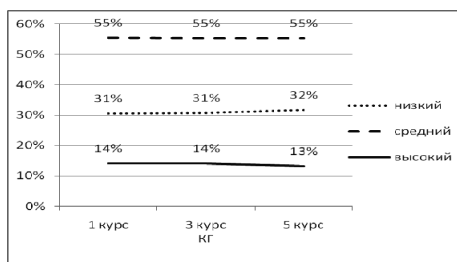


Рис. 21. Динамика уровней сформированности личностных качеств у студентов в контрольной группе

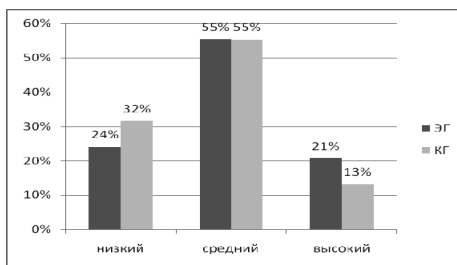


Рис. 22. Уровни сформированности личностных качеств у студентов КГ и ЭГ на обобщающем этапе опытно-поисковой работы

Для студентов в ЭГ со средним и высоким уровнями сформированности личностных качеств свойственны средний и высокий уровни проявления коммуникативных и организаторских способностей: они стали намного общительнее, способны поддержать и вести беседу, удерживать контакт с собеседником. Данные студенты стали активнее участвовать в подготовке и проведении мероприятий по правовой тематике; способны и готовы самостоятельно разработать, провести, проанализировать и оценить мероприятия, направленные на правовое воспитание обучающихся, профилактику правонарушений несовершеннолетних.

На основе анализа сформированности всех компонентов правовой компетенции мы распределили студентов по уровням сформированности правовой компетенции следующим образом (табл. 43).

Таблица 43

Распределение студентов по уровням сформированности
правовой компетенции

Уровень	ЭГ			КГ		
1 курс	134 (чел.)			121 (чел.)		
	Сумма	Доля	Прирост, %	Сумма	Доля	Прирост, %
Низкий	102	76%	-	87	72%	-
Средний	32	24%	-	34	28%	-
Высокий	0	0%	-	0	0%	-
3 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	60	50%	-27%	64	56%	-16%
Средний	57	47%	23%	50	44%	16%
Высокий	4	3%	3%	0	0%	0%
5 курс	121 (чел.)			114 (чел.)		
Низкий	23	19%	-57%	58	51%	-21%
Средний	76	63%	39%	46	40%	12%
Высокий	22	18%	18%	10	9%	9%

Так, в ЭГ количество студентов с низким уровнем правовой компетенции сократилось на 57% (в КГ на 21%); со средним уровнем правовой компетенции увеличилось в ЭГ на 39% (в КГ на 12%) за счет уменьшения количества респондентов с низким уровнем правовой компетенции; с высоким уровнем правовой компетенции в ЭГ увеличилось на 18%, в КГ – на 9%. Таким образом, динамика изменений уровней правовой компе-

тенции у студентов экспериментальной группы более значительна (рис. 23, 24, 25).

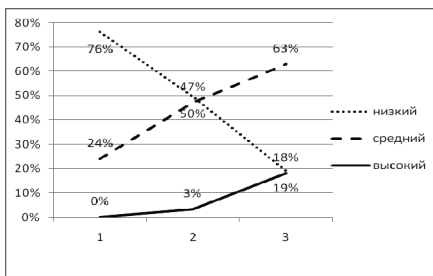


Рис. 23. Динамика уровней сформированности правовой компетенции у студентов в экспериментальной группе

Из приведенной диаграммы (рис. 23) следует, что в экспериментальной группе в течение всего формирующего эксперимента доля подгруппы респондентов с низким уровнем сформированности правовой компетенции равномерно снижалась, в то время как доли других подгрупп респондентов увеличивались, причем доля подгруппы респондентов с высоким уровнем сформированности правовой компетенции увеличивалась ускоренно.

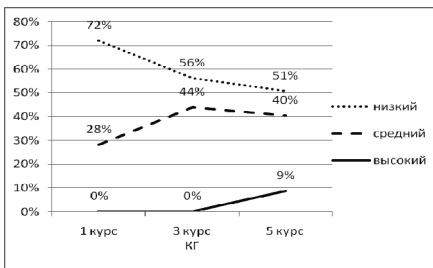


Рис. 24. Динамика уровней сформированности правовой компетенции у студентов в контрольной группе

Из приведенной выше диаграммы (рис. 24) следует, что в контрольной группе в течение всего формирующего эксперимента доля подгруппы респондентов с низким уровнем сформированности правовой компетенции неравномерно снижалась, в то время как доли других подгрупп респондентов, в целом, увеличивались, причем доля подгруппы респондентов с высоким уровнем сформированности правовой компетенции увеличивалась ускоренно, а доля подгруппы респондентов со средним уровнем сформированности правовой компетенции на втором этапе эксперимента даже незначительно снизилась.

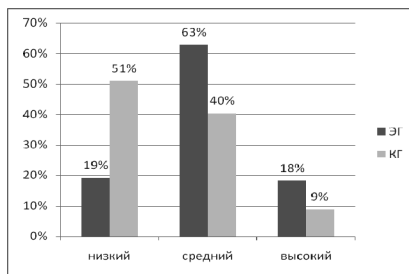


Рис. 25. Уровни сформированности правовой компетенции у студентов КГ и ЭГ на обобщающем этапе опытно-поисковой работы

Итак, анализ динамики уровня сформированности правовой компетенции у студентов показал, что по сравнению с началом эксперимента, когда низкий уровень наблюдался у 72% студентов контрольной группы и 76% - экспериментальной, а средний – у 28% и 24% студентов соответственно (рис. 26), уровень сформированности правовой компетенции повысился (табл. 44).

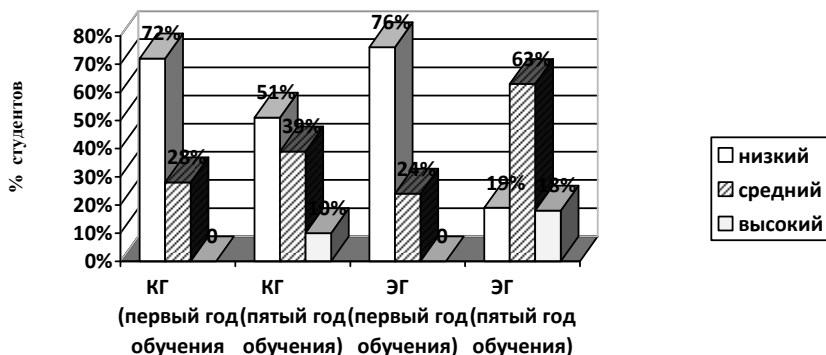


Рис. 26. Динамика уровней сформированности правовой компетенции у студентов

В табл. 44 приведены результаты распределения респондентов по уровням сформированности правовой компетенции.

Таблица 44

Распределение респондентов по уровням сформированности правовой компетенции в экспериментальной и контрольной группах

№ п/п	Курс обучения	Исследуемая группа	Уровни сформированности компетенции		
			низкий, %	средний, %	высокий, %
1.	Первый	КГ	72	28	-
		ЭГ	76	24	-
2.	Третий	КГ	56	44	-
		ЭГ	50	47	3
3.	Пятый	КГ	51	40	9
		ЭГ	19	63	18

Таким образом, в экспериментальной группе в результате реализации модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов, внедрения в учебный процесс спецкурсов «Основы правовой защиты несовершеннолетних», «Правовая культура социального педагога», комплекса активных форм и методов обучения и реализации соответствующих педагогических условий произошли существенные изменения в распределении респондентов по уровням (табл. 44).

Динамика уровней сформированности правовой компетенции в экспериментальной и контрольной группах за время исследования существенно различается. Представленные материалы дают основание сделать вывод о том, что в экспериментальной группе она намного выше, чем в контрольной.

Важным свидетельством результативности применения предлагаемой модели обучения является достоверное превышение в ЭГ по сравнению с КГ доли испытуемых, у которых наблюдался эффект достаточной сформированности правовой компетенции. Студенты с низким уровнем правовой компетенции были отнесены к группе с недостаточной правовой компетенцией, студенты со средним и высоким уровнями – к группе с достаточной.

Для проверки указанного вывода были сформулированы нулевая гипотеза (H_0 : доля лиц в экспериментальной группе, у которых была сформирована достаточная правовая компетенция при обучении в рамках разработанной нами модели, не превышает доли лиц в контрольной группе, у которых была сформирована достаточная правовая компетенция при обучении в рамках стандартной образовательной модели), а также соответствующая альтернативная гипотеза (H_1). С целью определения достоверности результатов проведенного исследования в КГ и ЭГ (проверки значимости различий в результате обучения в КГ и ЭГ) был

использован φ^* - критерий Фишера в соответствии со стандартной схемой обработки результатов эксперимента [89].

Для КГ и ЭГ было посчитано экспериментальное значение критерия Фишера (φ^*) с помощью углового преобразования критерия Фишера (φ). Далее по таблице критических значений критерия Фишера для различных значений стандартных уровней значимости ($\alpha = 0,05$, $\alpha = 0,01$) были взяты соответствующие этим уровням значимости табличные значения. Расчетные данные и результаты вычислений представлены в табл. 45.

Таблица 45

Распределение респондентов по двум уровням сформированности
правовой компетенции в экспериментальной и контрольной группах

Выбор- ка	Объем выборки, чел.	Достаточ- ный уровень компетен- ции, чел.	Доля группы, %	$\varphi_{\text{эксп}}$	$\varphi^*_{\text{эксп}}$	$\varphi^*_{\text{кр}}$ (при заданном уровне значимости α)	
						$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
КГ	114	56	49	1,55	2,45	1,64	2,31
ЭГ	125	98	81	2,24			

Как видно из табл. 3, $\varphi^*_{\text{эксп}} = 2,45 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$, поэтому представляется возможным отклонить H_0 и применить альтернативную гипотезу (H_1) о существовании достоверного превышения в экспериментальной группе доли лиц, у которых была сформирована достаточная правовая компетенция при обучении в рамках разработанной нами модели, над долей лиц в контрольной группе, у которых также была сформирована достаточная правовая компетенция при обучении в рамках стандартной образовательной модели.

Для определения различий по трем уровням сформированности правовой компетенции в КГ и ЭГ применялся критерий Пирсона χ^2 (хи-квадрат), который используется для сопоставления двух и более эмпирических распределений одного и того же признака. Критерий χ^2 отвечает на вопрос о том, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в двух и более эмпирических распределениях.

Для статистической проверки достоверности различий в КГ и ЭГ была сформулирована нулевая гипотеза (H_0), согласно которой эмпирическое распределение признака в КГ не отличается от такового в ЭГ. Для проверки данной гипотезы было рассчитано значение критерия Пирсона $\chi^2_{\text{эксп}} = 42,3$ (табл. 46).

Таблица 46

Расчетная таблица для определения эмпирического значения
 χ^2 – критерия Пирсона

Уровни сформированности правовой компетенции	F1 (КГ)	F2 (ЭГ)	F1-F2	(F1-F2) ²	$\frac{(F1-F2)^2}{F1}$
Низкий	51	19	32	1024	20,0
Средний	40	63	-23	529	13,2
Высокий	9	18	-9	81	9,0
				Сумма	42,3

Затем были взяты критические значения критерия Пирсона $\chi^2_{кр}$ для стандартных значений 1 и 2 уровней значимости ($\alpha_1 = 0,05$ и $\alpha_2 = 0,01$), что соответственно равно $\alpha_1 = 5,991$ и $\alpha_2 = 9,210$. Следовательно, $\chi^2_{эксп} = 42,3 > \chi^2_{табл} = 9,210$ (на 2 уровне значимости). Это дало возможность отвергнуть нулевую гипотезу и принять альтернативную гипотезу (H_1), согласно которой различия между КГ и ЭГ являются достоверными, то есть статистически значимыми.

Динамика в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной группой, носит ярко выраженный характер, тем самым доказывая эффективность модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов и комплекса педагогических условий ее реализации.

Таким образом, результаты опытно-поисковой работы подтвердили результативность формирования правовой компетенции социальных педагогов в условиях вуза, демонстрируя «уровневый рост» по всем выбранным критериям, эффективность реализуемой модели, разработанных нами спецкурсов, содержания, используемых активных форм и методов формирования правовой компетенции будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ нормативно-правовых актов Российской Федерации и научно-методической литературы последних лет показал, что деятельность по социально-правовой защите несовершеннолетних, охране и защите прав различных категорий детей и их семей в настоящее время является крайне актуальной и востребованной.

Социальный педагог, осуществляющий основные направления социально-правовой деятельности (социально-правовую защиту различных категорий детей, социально-правовую помощь, правовое образование несовершеннолетних, правовое информирование и просвещение родителей, педагогов), должен владеть правовой компетенцией.

Однако, как показывает анализ научных публикаций и результаты опроса работодателей, у большинства выпускников – социальных педагогов отмечаются значительные пробелы в области правовых знаний, отсутствие отдельных правовых умений и навыков, мотивации к выполнению социально-правовой деятельности, то есть данные специалисты не готовы к этому виду социально-педагогической деятельности.

Для решения названных проблем в процессе исследования была изучена степень разработанности вопросов подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-правовой деятельности, формирования у них правовой компетенции в теории и практике профессиональной подготовки специалистов. Проведен сравнительный анализ требований Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования второго и третьего поколений. Проанализированы различные подходы к определению понятий «компетенция», «компетентность», «правовая компетенция», последнее из которых было определено как интегральное свойство личности, основанное на правовых ценностях, отражающее ее готовность и способность применять систему правовых знаний и умений в процессе социально-правовой деятельности, позволяющее личности мобилизоваться на выполнение этой деятельности.

В настоящем исследовании определена сущность правовой компетенции социального педагога, то есть определены функции (аналитико-гностическая, регулятивная, информационно-коммуникативная, профилактико-воспитывающая) и содержание – структура – (мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативный, деятельностно-рефлексивный компоненты).

Разработана модель формирования правовой компетенции, которая основывается на принципах преемственности, последовательности, функциональности, профессиональной направленности, коллективного взаимодействия; включает целевой, содержательный, организационно-деятельностный, уровнево-результативный блоки.

Доказано, что реализация модели формирования правовой компетентности у будущих социальных педагогов возможна при обязательном соблюдении комплекса создаваемых в процессе профессиональной подготовки педагогических условий: организации образовательной среды, поддерживающей правовые установки и социально-правовые ценности (уважение права, уважение прав и свобод человека, законность и др.); реализации правового образования (правового обучения и правового воспитания) студентов на протяжении всего периода их обучения в рамках учебно-профессиональной, научной, социально-культурной деятельности и деятельности в период практики; прагматизации, диверсификации учебных дисциплин и интеграции содержания учебных дисциплин основной образовательной программы.

В ходе исследования определены критерии, показатели и уровни сформированности правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки; доказано и результатами опытно-поисковой работы подтверждено, что организация процесса профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению социально-правовой деятельности по разработанной модели формирования правовой компетенции при обязательном соблюдении комплекса педагогических условий является результативной.

Практическим результатом данного исследования стала разработка учебно-методического обеспечения процесса формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов (учебно-методические комплексы курсов по выбору «Основы правовой защиты несовершеннолетних», «Правовая культура социального педагога», учебно-методические комплексы по практике); корректировка заданий практики на всех курсах обучения (введены правовые компоненты), а также содержания рабочих учебных программ дисциплин федерального и национально-регионального компонентов общепрофессионального блока и дисциплин предметной подготовки.

Основные положения и выводы, содержащиеся в настоящей монографии, дают основание считать, что цель достигнута, задачи исследования выполнены, гипотеза подтверждена.

Данное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. Изучение процесса формирования правовой компетенции может быть продолжено в следующих направлениях: адаптация предложенной модели при переходе на многоуровневую систему высшего профессионального образования с выделением ступеней «бакалавр», «магистр» по профилю «Психология и социальная педагогика»; изучение проблемы взаимосвязи формирования правовой компетенции выпускников школ, средних и высших учебных заведений.

Библиографический список

1. **Российская Федерация.** Конституция. Конституция Российской Федерации [Текст] : офиц. текст. – М. : Юрид. лит., 1993. – 64 с.
2. **Российская Федерация.** Президент. О высшем и послевузовском образовании [Текст] : федер. закон : [принят Гос. Думой 19 июля 1996 г. : одобрен Советом Федераций 7 авг. 1996 г.]. – М. : Ось-89, 2004. – 48 с.
3. **Российская Федерация.** Президент. О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» [Текст] : федер. закон : [принят Гос. Думой 12 июля 1995 г. : одобрен Советом Федераций 5 янв. 1996 г.] // Бюллетень Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию. – 1996. – № 2. – С. 2-60.
4. **Российская Федерация.** Правительство. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] : распоряжение Правительства РФ от 29 дек. 2001 г. № 1756-р // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. – 2002. – № 2. – С. 3-31.
5. **Абаскалова, Н. П.** Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа - вуз» [Текст] : монография / Н. П. Абаскалова ; М-во образования РФ ; Новосибирский гос. пед. ун-т. – Новосибирск : [б. и.], 2001. – 235 с.
6. **Абульханова, К. А.** Сознание как жизненная способность личности [Текст] / К. А. Абульханова // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 1. – С. 32-43.
7. **Абульханова-Славская, К. А.** Деятельность и психология личности [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
8. **Агудов, В.** Двудеятельная задача обществоведческого цикла [Текст] / В. Агудов // Высшее образование в России. – 1999. – № 5. – С. 32-38.
9. **Айнштейн, В.** О проблеме воспитания в вузе [Текст] / В. Айнштейн // Высшее образование в России. – 1998. – № 3. – С. 75-82.
10. **Аксютин, З. А.** Углубленная профессиональная подготовка социальных педагогов в педагогическом вузе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / З. А. Аксютин ; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2006. – 223 с.
11. **Алексеев Н. А.** Личностно-ориентированное обучение : вопросы теории и практики [Текст] / Н. А. Алексеев. – Тюмень, 1997. – 127 с.
12. **Алексеев, С. С.** Гражданином быть обязан: основы правовых знаний для юношества [Текст] / С. С. Алексеев. – Свердловск : Сред.-Урал. кн. изд-во, 1985. – 174 с.
13. **Алексеев, С. С.** Теория права [Текст] / С. С. Алексеев. – М. : Бек, 1995. – 311 с.

14. **Ананьев, Б. Г.** Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 232 с.
15. **Ананьев, Б. Г.** К психофизиологии студенческого возраста [Текст] / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы : межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова ; под ред. А. А. Бодалева [и др.]. – Л., 1974. – Вып. 2. – С. 3-15.
16. **Андреева, Г. М.** Социальная психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 1994. – 324 с.
17. **Антология** педагогической мысли России XIX в. (до реформ 60-х годов) [Текст] / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1987. – 558 с.
18. **Антонян, Ю. М.** Психология преступника и расследования преступления [Текст] : учеб. пособие / Ю. М. Антонян, М. И. Еникеев, В. Е. Эминов. – М. : [б. и.], 1996. – 172 с.
19. **Анцыферова, Л. И.** К психологии личности как развивающейся системы [Текст] / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности / отв. ред. Л. И. Анцыферова. – М., 1981. – С. 3-19.
20. **Арженовский, С.** Индикаторный анализ развития системы высшего образования [Текст] / С. Арженовский // Высшее образование в России. – 1999. – № 5. – С. 16-22.
21. **Арон, Р.** Эссе о свободах [Текст] / Р. Арон ; пер. с фр. Н. А. Руткевича. – М. : Праксис, 2005. – 208 с.
22. **Артюхина, А. И.** Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен [Текст] : монография / А. И. Артюхина. – Волгоград : Изд-во ВолГМУ, 2006. – 237 с.
23. **Архангельский, С. И.** Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст] / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
24. **Асадуллин, Р. М.** Антропологические основания педагогического образования [Текст] / Р. М. Асадуллин, В. Л. Бенин ; Башкир. гос. пед. ун-т. – М. : [б. и.] ; Уфа : Изд-во Башкир. гос. пед. ун-та, 2000. – 98 с.
25. **Асмолов, А. Г.** Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2007. – 528 с.
26. **Асташова, Н. А.** Учитель: проблема выбора и формирование ценностей [Текст] / Н. А. Асташова ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 272 с.
27. **Бабанский, Ю. К.** Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] : дидакт. аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 335 с.
28. **Байденко, В. И.** Диверсификация среднего профессионального образования: сущность, условия, пути реализации [Текст] : дис. ...

- канд. пед. наук : 13.00.01 / В. И. Байденко ; НИИ высш. образования. – М., 1995. – 216 с.
29. **Байденко, В. И.** Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 26-33.
30. **Байденко, В. И.** Модернизация профессионального образования [Текст] : соврем. этап / В. И. Байденко, Дж. Ван Зантворт. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2002. – 673 с.
31. **Байлук, В. В.** Принципы и методы воспитания и самовоспитания студентов [Текст] : учеб. пособие / В. В. Байлук ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2007. – 514 с.
32. **Банько, Н. А.** Формирование профессионально-педагогической компетентности будущих инженеров [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Банько; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2002. – 218 с.
33. **Барихин, А. Б.** Большой юридический энциклопедический словарь [Текст] / А. Б. Барихин. – М. : Книж. мир, 2000 – 720 с.
34. **Басов, Н. Ф.** Социальный педагог: введение в профессию [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Н. Ф. Басов, В. М. Басова, А. Н. Кравчен-ко. – М. : Академия, 2006. – 256 с.
35. **Бауман З.** Индивидуализированное общество [Текст] / З. Бауман ; пер. с англ. В. Л. Иноземцева. – М. : Логос, 2002. – 390 с.
36. **Безрукова, В. С.** Педагогика [Текст] : учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Обл. ин-т развития регион. образования, 1994. – 339 с.
37. **Безуглова, Л. П.** Развитие культуры мышления [Текст] : учеб. пособие / Л. П. Безуглова ; Оренбург. гос. пед. ун-т. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2005. – 208 с.
38. **Беликов, В. А.** Философия образования личности: деятельностный аспект [Текст] : монография / В. А. Беликов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 357 с.
39. **Белинский В. Г.** Собрание сочинений [Текст] : в 3 т. / В. Г. Белинский ; под ред. Ф. М. Головченко. – М. : Худож. лит., 1948. – Т. 3. – 925 с.
40. **Белкин, А. С.** Витагенное образование. Многомерный голографический подход [Текст] / А. С. Белкин, Н. К. Жукова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2001. – 108 с.
41. **Берденникова, Н. Г.** Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. Г. Берденникова, В. И. Меденцев, Н. И. Панов. – СПб. : Д.А.Р.К., 2006. – 208 с.
42. **Бережнова, Д. Б.** Влияние образовательной среды на культурную идентификацию личности [Текст] / Д. Б. Бережнова // Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специа-

- листа : межрегион. науч.-практ. конф. / Воронеж. гос. ун-т ; под ред. И. Ф. Бережновой. – Воронеж. 2001. – С. 195-197.
43. **Берулава, М. Н.** Теоретические основы интеграции образования [Текст] / М. Н. Берулава. – М. : Совершенство, 1998. – 92 с.
44. **Беспалько, В. П.** О критериях качества подготовки специалистов [Текст] / В. П. Беспалько // Вестник высшей школы. – 1998. – № 1. – С. 3-8.
45. **Бестужев-Лада, М. В.** Моделирование в социальных исследованиях [Текст] / М. В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1978. – 103 с.
46. **Божович, Л. И.** Этапы формирования личности в онтогенезе [Текст] / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 23-34.
47. **Большой психологический словарь** [Текст] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Прайм - ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
48. **Большой энциклопедический словарь** [Текст] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Рос. энцикл. ; СПб. : Норинт, 2002. – 1456 с.
49. **Бондаревская, Е. В.** Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] : учеб. пособие для студентов сред. и высш. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д : Учитель, 1999. – 560 с.
50. **Бондаревская, Е. В.** Теория и практика личностно ориентированного образования [Текст] / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Булат, 2000. – 351 с.
51. **Бочарова, В. Г.** Социальный педагог: должность, профессия, призвание [Текст] : науч.-метод. пособие / В. Г. Бочарова. – М. : ИСПС РАО, 2007. – 224 с.
52. **Бухарова, Г. Д.** О категориально-понятийном аппарате профессиональной педагогики и образования [Текст] / Г. Д. Бухарова // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – М., 2007. – Вып. 5. – С. 312-319.
53. **Вавилин, Е. В.** Благоприятная правовая среда как условие беспрепятственного осуществления прав и исполнения обязанностей [Текст] / Е. В. Вавилин // Российский юридический журнал. – 2009. – № 3. – С. 61-66.
54. **Ваксберг, А.** Волнующие страницы истории (первые советские декреты о семье и детях) [Текст] / А. Ваксберг // Семья. – 1990. – № 42. – С. 7-9.
55. **Валитова, Р. Р.** Толерантность: порок или добродетель? [Текст] / Р. Р. Валитова // Вестник Московского университета. Сер. 7, Философия. – 1996. – № 1. – С. 33-37.

56. **Варывдин, В. А.** Управление системой социальной защиты детства [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / В. А. Варывдин, И. П. Клемантович. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 192 с.
57. **Василькова, Ю. В.** Методика и опыт работы социального педагога [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Василькова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.
58. **Вербицкая, Н. О.** Теоретические основы витагенного образования взрослых [Текст] : монография / Н. О. Вербицкая ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2001. – 378 с.
59. **Вербицкий, А. А.** Активное обучение в высшей школе [Текст] : контекст. подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 204 с.
60. **Вопросы профессиональной педагогики** [Текст] / под ред. И. Н. Скаткина. – М. : Высш. шк., 1968. – 437 с.
61. **Выготский, Л. С.** Этюды по истории поведения: Обезьяна. Прimitив. Ребенок [Текст] / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1993. – 224 с.
62. **Газман, О. С.** Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века [Текст] / О. С. Газман // Новые ценности образования. – 1996. – № 6. – С. 10-37.
63. **Гайсина, Л. Ф.** Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде: критерии и уровни сформированности [Текст] / Л. Ф. Гайсина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2002. – № 7. – С. 40-43.
64. **Галагузова, Ю. Н.** Интегративно-дифференцированный подход в профессиональной подготовке социальных педагогов и специалистов социальной работы [Текст] : монография / Ю. Н. Галагузова, И. А. Ларионова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 172 с.
65. **Галагузова, Ю. Н.** Социальная педагогика: практика глазами преподавателей и студентов [Текст] : пособие для студентов / Ю. Н. Галагузова, Г. В. Сорвачева, Г. Н. Штинова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 224 с.
66. **Галагузова, Ю. Н.** Социально-педагогическая практика студентов педагогических вузов [Текст] : метод. рекомендации / Ю. Н. Галагузова, Г. В. Сорвачева, М. Ф. Черкасова ; Урал. гос. пед. ун-т ; под ред. М. А. Галагузовой. – Екатеринбург : [б. и.], 1996. – 26 с.
67. **Галагузова, Ю. Н.** Теория и практика профессиональной подготовки социальных педагогов [Текст] : монография / Ю. Н. Галагузова. – М. : Высш. шк., 2001. – 151 с.
68. **Гальперин, П. Я.** Введение в психологию [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Университет, 2000. – 338 с.
69. **Гегель, Г. В. Ф.** Философия права [Текст] : пер. с нем. / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1990. – 524 с.
70. **Герbart, И.** Избранные педагогические сочинения [Текст] / И. Герbart. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1940. – 370 с.

71. **Гессен, С. И.** Основы педагогики: введение в прикладную философию [Текст] : учеб. пособие для вузов / С. И. Гессен. – М. : Шк.-пресс, 1995. – 448 с.
72. **Глуценко, П. П.** Конституционное право России [Текст] / П. П. Глуценко, А. В. Зиновьев, И. С. Поляшова. – СПб., 2004. – С. 44.
73. **Головченко, В. В.** Эффективность правового воспитания: понятие, критерии, методика измерения [Текст] / В. В. Головченко. – Киев : Наук. думка, 1985. – 128 с.
74. **Гольмстен, А. Х.** Опыт методики законоведения как предмета преподавания в средней школе [Текст] / А. Х. Гольмстен. – СПб. : Тип. Ю. Н. Эрлих, 1909. – 108 с.
75. **Гольцев, В. А.** Правоведение в начальной и средней школе [Текст] / В. А. Гольцев // Педагогический листок : прил. к «Дет. чтению». – 1892. – № 2. – С. 7-8.
76. **Горбушина, М. В.** Формирование правовой компетентности у будущих специалистов по социальной работе в процессе профессиональной подготовки в вузе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Горбушина ; Ульянов. гос. ун-т. – Ульяновск, 2007. – 213 с.
77. **Гребенюк, О. С.** Формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средних и профессионально-технических училищ [Текст] / О. С. Гребенюк. – М. : Высш. шк., 1986. – 47 с.
78. **Гузанов, Б. Н.** Педагогическая практика как основа формирования профессионально-педагогических умений при подготовке инженера-педагога [Текст] / Б. Н. Гузанов // Вестник учебно-методического объединения высших и средних профессиональных учебных заведений РФ по профессионально-педагогическому образованию / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 1999. – Вып. 2 (25). – С. 65-68.
79. **Гурин, С. В.** Формирование правовой компетентности будущего учителя в учебно-воспитательном процессе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Гурин ; Мурман. гос. пед. ун-т. – Мурманск, 2005. – 144 с.
80. **Гришина, И. В.** Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования [Текст] : монография / И. В. Гришина; С.-Петерб. гос. ун-т пед. мастерства. – СПб. : СПбГУПМ, 2002. – 231 с.
81. **Данилюк А. Я.** Теория интеграции образования [Текст] / А. Я. Данилюк – Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та. – 2000. – 440 с.
82. **Дахин, А. Н.** Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность [Текст] / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.
83. **Дегтерев, В. А.** Формирование профессиональной компетентности специалистов социальной работы в вузе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. А. Дегтерев. – Н. Новгород, 2005. – 155 с.

84. **Деятельность** социального педагога в образовательном учреждении [Текст] / сост. Н. И. Еременко. – Волгоград : Корифей, 2002. – 112 с.
85. **Дубовицкая, Т. Д.** Методика диагностики направленности учебной мотивации [Текст] / Т. Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. 2002. – №2. – С.42-45.
86. **Дьяченко, М. И.** Психологические проблемы готовности к действительности [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, : Изд-во БГУ, 1976. – 173 с.
87. **Дьяченко, М. И.** Психология высшей школы [Текст] : учеб. пособие / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Тесей, 2003. – 352 с.
88. **Еникеев, М. И.** Основы общей и юридической психологии [Текст] : учеб. для вузов / М. И. Еникеев. – М. : Юрист, 1996. – 631 с.
89. **Ермолаев, О. Ю.** Математическая статистика для психологов [Текст] : учебник / О. Ю. Ермолаев ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т : Флинта, 2004. – 336 с.
90. **Загвязинский, В. И.** Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2003. – 208 с.
91. **Зеер, Э. Ф.** Психология личностно-ориентированного профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер ; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во УГППУ, 2000. – 257 с.
92. **Зеер, Э. Ф.** Психология профессионального образования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академия, 2009. – 384 с.
93. **Зеер, Э. Ф.** Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании [Текст] / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, Е. Г. Лопес ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2007. – 129 с.
94. **Зимняя, И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
95. **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2009. – 382 с.
96. **Игошев Б. М.** Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете [Текст] : монография / Б. М. Игошев. – М.: Владос, 2008. – 201 с.
97. **Извозчиков, В. А.** Интегративный рациональный и духовно-эмоциональный образ мира как основа мотивации познания и культуры [Текст] / В. А. Извозчиков // Проблемы мотивации в преподавании предметов естественнонаучного цикла : сборник / Рос. гос. пед.

- ун-т им. А. И. Герцена ; под ред. Г. А. Борцовского. – СПб., 1998. – С. 149-166.
98. **Информационные** материалы из заседания Совета общественной безопасности Свердловской области [Текст]. – Екатеринбург : [б. и.], 2009. – 27 с.
99. **Камбаров, В. С.** Право и культура [Текст] / В. С. Камбаров // Актуальные проблемы юриспруденции : материалы 11 итоговой науч. конф. / Тюмен. гос. ун-т ; отв. ред. Н. В. Блажевич. – Тюмень, 1998. – Вып. 2. – С. 13-16.
100. **Квалификационные** характеристики должностей работников образования (раздел Единого квалификационного справочника должностей руководителей специалистов и служащих) [Текст] : сб. норматив. правовых актов с коммент. / под ред. В. Н. Понкратовой, Ж. П. Осиповой. – М. : Изд-во МИСИС, 2009. – 94 с.
101. **Кваша, А. А.** Правовые установки граждан [Текст] : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 / А. А. Кваша ; Волгоград. акад. МВД России. – Волгоград, 2002. – 26 с.
102. **Кирьякова, А. В.** Теория ориентации личности в мире ценностей [Текст] : монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург : [б. и.], 1996. – 187 с.
103. **Кислов, А. Г.** Оправдание детства: от нравов к праву [Текст] : монография / А. Г. Кислов. – Екатеринбург : Учеб. кн., 2001. – 67 с.
104. **Кислов, А. Г.** Системный анализ и принятие решений : курс лекций [Текст] / А. Г. Кислов. – Екатеринбург, 2007. – 115 с.
105. **Кислов А. Г.** К определению современного образования как объекта правоотношений / А. Г. Кислов // Право и образование. – 2003. – № 2. – С. 7-10.
106. **Ковтунова, А. Н.** Проектная деятельность как средство формирования рефлексивной готовности будущих специалистов по социальной работе с мигрантами [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. Н. Ковтунова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 177 с.
107. **Коджаспирова, Г. М.** Словарь по педагогике (междисциплинарный) [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : МарТ; Ростов н/Д : МарТ, 2005. – 448 с.
108. **Козырев, В. А.** Концепция поэтапного развития профессиональной компетентности специалиста в контексте модернизации общего и педагогического образования [Текст] / В. А. Козырев, А. П. Тряпцына, Н. Ф. Радионова // Социально-культурные и психолого-педагогические проблемы и перспективы современного профессионального образования в России : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. – Пенза, 2004. – С.8-10.
109. **Корнетов, Г. Б.** Педагогическая среда: потенциал и проектирование [Текст] / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 23-32.

110. **Коротаева, Е. В.** Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения [Текст] : учеб. пособие / Е. В. Коротаева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2005. – 254 с.
111. **Коханович, Л. И.** Гуманизм – нравственная основа формирования личности студента [Текст] / Л. И. Коханович, Л. П. Рябов. – М. : НИИВО, 1993. – 187 с.
112. **Краевский, В. В.** Методология педагогики: новый этап [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
113. **Краевский, В. В.** Методология педагогики [Текст] : пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.
114. **Краевский, В. В.** Содержание образования: вперед к прошлому [Текст] / В. В. Краевский. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 36 с.
115. **Краснова, В. Г.** Педагогические аспекты в социальной работе [Текст] : учеб. пособие / В. Г. Краснова. – Волгоград : Изд-во Волгоград. гос. ун-та, 2004. – 60 с.
116. **Краткий словарь по философии** [Текст] / под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К. Пантина. – М. : Политиздат, 1982. – 431 с.
117. **Крылова, Н. Б.** Культурология образования [Текст] / Н. Б. Крылова. – М. : Нар. образование, 2000. – 272 с.
118. **Крысин, Л. П.** Толковый словарь иноязычных слов [Текст] / Л. П. Крысин. – М. : Рус. яз., 1998. – 848 с.
119. **Кудрина, Е. Л.** Диверсификация высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Е. Л. Кудрина. – М., 1999. – 353 с.
120. **Кудрявцев, В. Н.** Закон, поступок, ответственность [Текст] / В. Н. Кудрявцев. – М. : Наука, 1986. – 448 с.
121. **Кунц, Е. В.** Правовая поддержка детства [Текст] / Е. В. Кунц // Вестник Челябинского университета. – 2009. – Вып. 19, Право. – № 15 (153). – С. 96-97.
122. **Куприна, А. И.** Мониторинг как средство повышения качества управления образовательным процессом [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. И. Куприна ; Урал. Гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1999. – 186 с.
123. **Кутафин, О.** Нет такой цели, которая могла бы оправдать нарушение законности [Текст] / О. Кутафин // Российская юстиция. – 1994. – № 4. – С. 2-9.
124. **Куфтырев, Ю. И.** Принципы организации эффективной системы гуманитарной подготовки студентов [Текст] / Ю. И. Куфтырев // Высшая школа России: научные исследования и передовой опыт : информ.-аналит. сб. – М., 1993. – Вып. 5. – С. 5-11.
125. **Кушнер, Ю. З.** Методология и методы педагогического исследования [Текст] : учеб.-метод. пособие / Ю. З. Кушнер ; Могилев. гос. ун-

- т им. А. А. Кулешова. – Могилев : Изд-во Могилев. гос. ун-та, 2001. – 66 с.
126. **Ларионова, И. А.** Интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / И. А. Ларионова ; Урал. гос. пед. ун-т. – М., 2009. – 42 с.
 127. **Левина, М. М.** Технологии профессионального педагогического образования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / М. М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
 128. **Левитан, К. М.** Личность педагога: становление и развитие [Текст] / К. М. Левитан. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1991. – 163 с.
 129. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
 130. **Лернер, И. Я.** Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? [Текст] / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1978. – 47 с.
 131. **Липский, И. А.** Социальная педагогика: методологический анализ [Текст] / И. А. Липский. – М. : Сфера, 2004.
 132. **Лопатин В. В.** Толковый словарь современного русского языка [Текст] / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – М. : Эксмо, 2008. – 928 с.
 133. **Макарова, Е. А.** Традиции и обновление в праве: проблемы ценностного подхода [Текст] / Е. А. Макарова // Государство и право. – 1996. – № 5. – С. 105-108.
 134. **Мардахаев, Л. В.** Социальная педагогика [Текст] : учеб. для студентов вузов / Л. В. Мардахаев. – М. : Гардарики, 2003. – 269 с.
 135. **Маркова, А. К.** Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М., 1996. – 278 с.
 136. **Марченко, М. Н.** Юридическое образование в современной России: состояние и перспективы [Текст] / М. Н. Марченко // Правоведение. – 1999. – № 3. – С. 232-250.
 137. **Маслов, К. И.** Образовательная среда вуза как фактор развития гражданской позиции студента [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / К. И. Маслов ; Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 2008. – 253 с.
 138. **Маслоу, А.** Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб. : Евразия, 1999. – 479 с.
 139. **Матузов, Н. И.** Правовой нигилизм и правовой идеализм как две стороны «одной медали» [Текст] / Н. И. Матузов // Правоведение. – 1994. – № 2. – С. 3-15.
 140. **Международная** стандартная классификация образования (МСКО) ЮНЕСКО [Текст] / пер. с англ. И. Е. Волковой. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 1998. – 61 с.
 141. **Моисеева, Л. В.** Естественнаучная картина мира как компонент профессиональной подготовки [Текст] / Л. В. Моисеева // Образование и наука. – 2007. – № 2 (44). – С. 3-13.

142. **Морозова, С. А.** Психологическая теория права [Текст] / С. А. Морозова // Преподавание истории в школе. – 1993. – № 1. – С. 27-30.
143. **Москалева, А. С.** Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. С. Москалева ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – 222 с.
144. **Мудрик, А. В.** Социальная педагогика [Текст] : учеб. для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2000. – 200 с.
145. **Муслумов, Р. Р.** Психолого-педагогические условия развития правового сознания будущих учителей [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Р. Р. Муслумов ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 251 с.
146. **Мустаева, Ф. А.** Основы социальной педагогики [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. уч. зав. – 2-е изд., перераб. и доп. / Ф. А. Мустаева. – М. : Академический проект, 2001. – 416 с.
147. **Нагавкина, Л. С.** Социальный педагог: введение в должность [Текст] : материалы для работников образоват. учреждений / Л. С. Нагавкина, О. К. Крокинская ; С.-Петерб. гос. ун-т пед. мастерства. – СПб. : КАРО, 2002. – 272 с.
148. **Найн, А. Я.** Инновации в образовании [Текст] / А. Я. Найн. – Челябинск : ГУ ПТО адм. Челяб. области, 1995. – 288 с.
149. **Немов, Р. С.** Психология [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 1995. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
150. **Нерсисянц, В. С.** Общая теория права и государства [Текст] / В. С. Нерсисянц. – М. : НОРМА, 2009. – 552 с.
151. **Нестеров, В. В.** Педагогическая компетентность [Текст] : учеб. пособие / В. В. Нестеров, А. С. Белкин. – Екатеринбург : Учеб. кн., 2003. – 188 с.
152. **Никандров, Н. Д.** Воспитание ценностей: российский вариант [Текст] / Н. Д. Никандров. – М. : Магистр, 1996. – 78 с.
153. **Никитин, А. Ф.** Политика и право [Текст] : учеб. пособие для 9 кл. общеобразоват. учреждений / А. Ф. Никитин. – М. : Просвещение, 1998. – 191 с.
154. **Никитин, В. А.** Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов [Текст] : учеб. пособие / В. А. Никитин ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 2002. – 236 с.
155. **Никитина, Н. И.** Методика и технология работы социального педагога [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. училищ и колледжей / Н. И. Никитина, М. Ф. Глухова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 399 с.
156. **Новейший философский словарь** : 3-е изд. испр. / сост. и гл. ред. А. А. Грицанов. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.

157. **Новиков, А. М.** Образовательный проект: методология образовательной деятельности [Текст] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Эгвес, 2004. – 120 с.
158. **Новоселов, С. А.** Теория творчества: понятийно-терминологический аппарат [Текст] : метод. пособие / С. А. Новоселов. – Екатеринбург : Дворец молодежи, 1999. – 47 с.
159. **Нурминский, И. И.** Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся [Текст] / И. И. Нурминский, Н. К. Гладышева ; НИИ содерж. и методов обучения АПН СССР. – М. : Педагогика, 1991. – 221 с.
160. **Об итогах** работы Минобразования России в 1996 году и основных направлениях деятельности на 1997 год [Текст] : докл. Министра общ. и проф. образования РФ В. Г. Кинелева // Вестник образования. – 1997. – № 3. – С. 78-110.
161. **Образцов, П. И.** Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для вузов / П. И. Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.
162. **Общая** теория права [Текст] : курс лекций / Нижегород. правовая акад. ; под общ. ред. В. К. Бабаева. – Н. Новгород : [б. и.], 1993. – 510 с.
163. **Овчарова, Р. В.** Справочная книга социального педагога [Текст] / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 2004. – 480 с.
164. **Оганесян, Е. В.** Культурологическая модель педагогической практики студентов (опыт построения) [Текст] : учеб. пособие для преподавателей пед. учеб. заведений / Е. В. Оганесян. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 176 с.
165. **Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
166. **Опыт** формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза как нормы качества и базы оценки результатов образования (на примере физико-математического факультета) [Текст] : материалы XI симп. «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» / О. И. Мартынюк [и др.] ; под науч. ред. Н. А. Селезневой, И. Н. Медведевой. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2006. – 48 с.
167. **Особенности** современного развития высшего образования в ведущих странах мира [Текст] / К. Н. Цейкович [и др.] ; под ред. Ю. Г. Татура. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 1994. – 117 с.
168. **Осолодкова, Е. В.** Формирование готовности студентов педвузов к осуществлению здоровьесберегающего обучения младших школьников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Осолодкова : Магнитогор. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2003. – 171 с.

169. **Памяти** Константина Дмитриевича Ушинского [Текст] : сб. речей по случаю 25-летия со дня кончины. – СПб. : Обществ. польза, 1896. – 121 с.
170. **Панова, О. А.** Формирование правовой компетентности педагогов современной школы [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / О. А. Панова ; Акад. повышения квалификации и переподготовки работников образования. – М., 2002. – 22 с.
171. **Певцова, Е.А.** Правовая культура и правовое воспитание в России на рубеже XX –XXI веков / Е.А. Певцова. – М. : Новый учебник, 2003. – 415 с.
172. **Певцова, Е. А.** Теория и методика обучения праву: Учеб. / Е.А. Певцова. – М. : Владос, 2002. – 459 с.
173. **Педагогика** [Текст] : большая соврем. энцикл. / авт.-сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Соврем. слово, 2005. – 720 с.
174. **Педагогика** [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.]. – М. : Шк.-Пресс, 2000 – 512 с.
175. **Педагогика** профессионального образования [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев [и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2004. – 368 с.
176. **Петражицкий, Л. И.** Очерки философии права [Текст] / Л. Н. Петражицкий. – СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1900. – Вып. 1. – 320 с.
177. **Петражицкий, Л. И.** Теория права и государства в связи с теорией нравственности [Текст] : в 2 т. / Л. И. Петражицкий. – СПб. : Тип. Ю. Н. Эрлих, 1907. – Т. 1. – 96 с.
178. **Пирогов, Н. И.** Избранные педагогические сочинения [Текст] / Н. И. Пирогов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1952. – 704 с.
179. **Платонов, К. К.** Структура и развитие личности [Текст] / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
180. **Плужник, И. Л.** Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки [Текст] / И. Л. Плужник. – М. : ИНИОН РАН, 2003. – 216 с.
181. **Подласый, И. П.** Педагогика [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1996. – 631 с.
182. **Поздняк, С. Н.** Исследовательская деятельность школьников и метод проектов [Текст] / С. Н. Поздняк // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 3. – С. 52-56.
183. **Полонский, В. М.** Оценка качества научно-педагогических исследований [Текст] / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 144 с.
184. **Попов, В. В.** Культурно-досуговая деятельность в контексте научного анализа [Текст] / В. В. Попов, Ф. Х. Попова // Социокультурные и культурологические аспекты развития Западной Сибири: теория и практика : материалы всерос. науч.-практ. конф., 24-26 марта 1998 г., Тюмень / отв. ред. В. Н. Сушкова. – Тюмень, 1999. – С. 139-157.

185. **Почтарь, Т. М.** Правовое воспитание в педагогических вузах: вопросы методологии и методики [Текст] : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 / Т. М. Почтарь. – М., 2001. – 207 с.
186. **Прикладная** юридическая психология [Текст] / под ред. А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ- ДАНА, 2001. – С. 58.
187. **Профессиональная** подготовка социального педагога : материалы Всерос. семинара-совещания (5-8 февраля 1992 г.). [Текст] / под ред. Б. М. Игошева. – М. : Министерство образования Российской Федерации, 1992. – 154 с.
188. **Психодиагностическое** познание профессиональной деятельности [Текст] : учеб. пособие / В. А. Сонин (авт. – сост.). – СПб. : Речь, 2004. – 408 с.
189. **Равен Д.** Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] : пер. с англ. / Дж. Равен. – М. : Когито-центр, 2002. – 396 с.
190. **Развитие** образования в России [Текст] : федер. программа (система сред., высш., послевуз. проф. и соответствующего доп. образования). – М. : НИИВО, 1996. – 96 с.
191. **Ратинов, А. Р.** Правовая культура и поведение [Текст] / А. Р. Ратинов, Г. Х. Ефремова // Юридическая психология : хрестоматия / под ред. Т. Н. Курбатовой. – СПб., 2001. – С. 56-60.
192. **Реан, А. А.** Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум [Текст] / А. А. Реан. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – С. 98-99.
193. **Роджерс, К. Р.** Свобода учиться [Текст] / К. Р. Роджерс, Дж. Фритберг ; пер. с англ. А. Б. Орлова [и др.]. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
194. **Романцев, Г. М.** Интеграция науки и образования: фундаментальные знания в подготовке профессионально-педагогических кадров [Текст] / Г. М. Романцев, Е. В. Ткаченко, В. Н. Ларионов // Образование и наука. – 2000. – № 4 (6). – С. 18-26.
195. **Рубинштейн, М. М.** Социально-правовые представления и самоуправление у детей [Текст] / М. М. Рубинштейн. – М. : Право и жизнь, 1925. – 183 с.
196. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 713 с.
197. **Рыданова, И. И.** Основы педагогики общения [Текст] / И. Н. Рыданова. – Минск : Беларус. навука, 1998. – 319 с.
198. **Садмен С.** Как правильно задавать вопросы: введение в проектирование массовых обследований / С. Садмен, Н. Брэдберн. – М., 2002. – С. 51.
199. **Селевко, Г. К.** Альтернативные педагогические технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школ. технологий, 2005. – 224 с.
200. **Сергеев, С. Ф.** Обучающая среда: концептуальный анализ [Текст] / С. Ф. Сергеев // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 29-34.

201. **Серяева, И. Ю.** Формирование правовой компетентности студентов университета [Текст] : дис. ...канд. пед. наук / И. Ю. Серяева. – Оренбург, 2005. – 193 с.
202. **Скаткин, М. Н.** Методология и методика педагогических исследований [Текст] : в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.
203. **Сластенин, В. А.** Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. И. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Шк.-пресс, 2002 – 512 с.
204. **Слободчиков, В. И.** Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры [Текст] / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ : сб. ст. / под ред. Р. М. Люсиер [и др.]. – М., 1997. – Вып. 7. – С. 177-184.
205. **Словарь** иностранных слов [Текст] / авт.-сост. Е. С. Зеленевиц. – М. : Рус. яз., 1988. – 606 с.
206. **Словарь** по социальной педагогике [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Академия, 2002. – 368 с.
207. **Словарь** практического психолога [Текст] / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1997. – 800 с.
208. **Смирнов, С. Д.** Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2003. – 304 с.
209. **Социальная педагогика** [Текст] : курс лекций : учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : ВЛАДОС, 2000 – 416 с.
210. **Социальный педагог** [Текст] : док. программно-метод. материалы для пед. учеб. заведений : в 2 ч. / под ред. Б. М. Игошева, М. А. Галагузовой. – М. : [б. и.], 1991. – Ч. 1. – 186 с.
211. **Стандарты** уровней профессионального образования, их значение для разработки содержания подготовки специалистов [Текст]. – М. : НИИВО, 1993. – Вып. 1. – 28 с.
212. **Старикова, Л. Д.** Методы педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие / Л. Д. Старикова, С. А. Стариков. – Екатеринбург : Учеб. кн., 2010. – 336 с.
213. **Степанов, О. В.** Социология права [Текст] : учеб. пособие для вузов / О. В. Степанов, П. С. Самыгин. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 285 с.
214. **Сумская, Т. С.** Диверсификация непрерывного профессионального образования специалистов по социальной работе в университетском комплексе [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Т. С. Сумская ; Рос. гос. социал. ун-т. – М., 2007. – 43 с.
215. **Татаринцева, Е. В.** Правовое воспитание (методология и методика) [Текст] / Е. В. Татаринцева. – М. : Высшая школа, 1990. – 175 с.

216. **Татур, Ю. Г.** Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.
217. **Татур, Ю. Г.** Образовательная система России. Высшая школа [Текст] : монография / Ю. Г. Татур. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов : Изд-во МГТУ, 1999. – 278 с.
218. **Тихомирова, Л. В.** Юридическая энциклопедия [Текст] / Л. В. Тихомирова, М. Ю. Тихомиров ; под ред. М. Ю. Тихомирова. – М. : Юринформцентр, 1999. – 971 с.
219. **Тищенко, Е. Я.** Социально-педагогическая реабилитация осужденных [Текст] : монография : в 2 кн. / Е. Я. Тищенко ; Урал. ин-т социал. образования. – Екатеринбург : Урал. ин-т социал. образования, 2007. – Кн. 1. – 162 с.
220. **Ткаченко, Е. В.** Основные итоги, проблемы и пути развития Российского образования [Текст] / Е. В. Ткаченко. – М. : Минобразования России, 1996. – 161 с.
221. **Ткаченко, Е. В.** Приоритеты Российского профессионального образования [Текст] / Е. В. Ткаченко // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 58-62.
222. **Ткаченко, Е. В.** Социопедагогическая диагностика как основа новых принципов и моделей воспитания [Текст] / Е. В. Ткаченко // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции : сб. науч. тр. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т : под. ред. Г. Д. Бухаровой. – Екатеринбург, 2006. – Вып. 4. – С. 12-21.
223. **Торохтий, В. С.** Социальная педагогика и социально-педагогическая деятельность: взаимосвязи и взаимозависимости [Текст] / В. С. Торохтий // Социальная педагогика: традиции и инновации : материалы всерос. конгр. социал. педагогов с междунар. участием, 18-21 марта 2009 г., Екатеринбург : в 4 ч. / Урал. гос. пед. ун-т ; под ред. М. А. Галагузовой. – Екатеринбург, 2009. – Ч. 1. – С. 164-167.
224. **Тугаринов, В. П.** Личность и общество [Текст] / В. П. Тугаринов. – М. : Политиздат, 1965. – 212 с..
225. **Тулькибаева, Н. Н.** Проблемы российского образования [Текст] / Н. Н. Тулькибаева, З. М. Большакова // Теория и практика профессионального образования: педагогический поиск : сб. науч. тр. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т ; под ред. Г. Д. Бухаровой. – Екатеринбург, 2003. – Вып. 2, ч. 1. – С. 53-59.
226. **Тулькибаева, Н. Н.** Учебная задача как объект методики преподавания [Текст] / Н. Н. Тулькибаева, Г. Д. Бухарова // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2007. – №2 (44). – С. 129-135.
227. **Тюмасева, З. И.** Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны [Текст] / З. И. Тюмасева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.

228. **Узнадзе, Д. Н.** Экспериментальные основы психологии установки [Текст] / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси : АН Груз. ССР, 1961. – 210 с.
229. **Филимонок, Л. А.** Готовность к конструктивно-проективной деятельности как результат профессионального становления будущего педагога [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. А. Филимонок. – Ставрополь, 1999. – 199 с.
230. **Философский** энциклопедический словарь [Текст] / под ред. Л. Ф. Ильичева [и др.]. – М. : Совет. энцикл., 1983. – 840 с.
231. **Хаматнуров, Ф. Т.** Этика профессионально-педагогического работника [Текст] : монография / Ф. Т. Хаматнуров ; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 393 с.
232. **Хуторской, А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
233. **Чапаев, Н. К.** Интеграция образования и производства : методология, теория, опыт [Текст] : монография / Н. К. Чапаев, М. Л. Вайнштейн. – Челябинск ; Екатеринбург : ЧИРПО : ИРРО, 2007 – 408 с.
234. **Черемисина, А. А.** Становление и развитие правового воспитания и образования в России / А. А. Черемисина // Качество профессионального образования : новые приоритеты, системы оценки : материалы XXVI преподавательской науч.-практ. конференции. – Оренбург, 7-8 апр. 2004 г. / ОГПУ. – Оренбург, 2004. – Ч. 6. – 304 с.
235. **Шакурова, М. В.** Методика и технология работы социального педагога [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. уч. заведений / М. В. Шакурова. – М. : Академия, 2002. – 272 с.
236. **Шамова, Т. И.** Формирование нормативно-правовой компетентности педагогических кадров [Текст] : учебное пособие / Т. И. Шамова, А. Н. Худин, Н. В. Анненкова, А. В. Поздняков. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 96 с.
237. **Шевандрин, Н. И.** Психодиагностика, коррекция и развитие личности [Текст] : учебник для вузов / Н. И. Шевандрин. – 2-е изд. – М. : Владос, 2001. – 512 с.
238. **Шептенко, П. А.** Введение в специальность «Социальный педагог» [Текст] : учеб. пособие / П. А. Шептенко ; Моск. психол.-социал. ин-т ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Флинта : Моск. психол.-социал. ин-т, 2008. – 160 с.
239. **Шептенко, П. А.** Методика и технология работы социального педагога [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
240. **Шишковец, Т. А.** Справочник социального педагога [Текст] / Т. А. Шишковец. – М. : ВАКО, 2005 – 207 с.

241. **Шишов, С. Е.** Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? [Текст] / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58-62.
242. **Штинова, Г. Н.** Теоретико-методологические основы социального образования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Г. Н. Штинова : Ин-т повышения квалификации и переподготовки работников нар. образова-ния. – М., 2001. – 352 с.
243. **Щедровицкий, Г. П.** Избранные труды [Текст] / Г. П. Щедровицкий ; ред.-сост. А. А. Пископелъ. – М. : Шк. культур. политики, 1995. – 800 с.
244. **Юридическое** образование в России в современных условиях: новые подходы и модели [Текст] : круглый стол // Государство и право. – 1993. – № 2, № 3.
245. **Энциклопедия** профессионального образования [Текст] : в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. – М. : РАО АПО, 1999-2000.
246. **Якиманская, И. С.** Личностно ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская ; отв. ред. Н. А. Ушаков. – М. : Сентябрь, 2000. – 111 с.
247. **Ярошенко, Н. Н.** История и методология теории социально-культурной деятельности [Текст] : учеб. для магистров / Н. Н. Ярошенко. – М. : МГУКИ, 2007. – 360 с.
248. **Ясвин, В. А.** Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В. А. Ясвин ; Моск. город. психол.-пед. ин-т. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
249. **Государственные** образовательные стандарты высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://world.russianforall.ru/law/standards.php>
250. **Национальная** Доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46741>
251. **Акимова, Т. И.** Правовая пропаганда как способ формирования позитивных элементов правового сознания, определяющих показатель лояльности правосознания [Электронный ресурс] / Т. И. Акимова. – Режим доступа : <http://tsu.tmb.ru/nu/kon/arhiv/2004/kon1.11/sek2/2/>
252. **Науменкова, К. В.** Проблемы правового воспитания граждан России на рубеже веков [Электронный ресурс] / К. В. Науменкова. – Режим доступа : <http://tsu.tmb.ru/nu/kon/arhiv/2004/kon22.03/sek1/13.htm>
253. **Murray H.** Explorations in personality [Text] / H. Murray. – New York. – 1938. – 761 p.
254. **Parry, S. B.** The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study [Text] / S. B. Parry. Training, 1996. 33, P. 48-56.
255. **Spencer, L. M.** Competence at work : models for superior performance [Text] / L. M. Spencer, S. M. Spencer // New York : John Wiley, 1993.

Приложение 1

Таблица 1

Дефиниции понятия «компетентность»

№	Автор, источник	Содержание понятия
1.	Безрукова В.С. [36]	– владение <i>знаниями и умениями</i> , позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения
2.	Зеер Э.Ф. [92]	– <i>знание</i> существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также соответствующие <i>умения и навыки</i> ; – обладание компетенцией, знаниями, позволяющими судить о чем-либо; совокупность знаний, умений, опыта, отраженная в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности
3.	Зимняя И.А. [94]	– интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной деятельности человека, знания, на базе которых он способен использовать компетенции
4.	Гришина И.В. [80]	– интегральное профессиональное качество руководителя, сплав его <i>опыта, умений и навыков</i> , может служить показателем как готовности к руководящей работе, так и способности принимать обоснованные управленческие решения
5.	Нестеров В.В., Белкин А.С. [151]	– это совокупность, прежде всего, <i>знаниевых</i> компонентов в структуре сознания человека, то есть система информации о наиболее существенных сторонах жизни и деятельности человека, обеспечивающих его полноценное социальное бытие, о <i>способах реализации компетенции</i>
6.	Плужник И.Л. [180]	– <i>осведомленность</i> работника относительно его профессиональной деятельности и способность реализовать ее на основе знаний, умений, навыков владения технологиями
7.	Равен Дж. [189]	– <i>специфическая способность</i> , необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также ответственность за свои действия
8.	Хуторской А.В. [232]	– <i>владение</i> человеком соответствующей <i>компетенцией</i> , включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности

Примечание. Отдельные положения в таблице, выделенные курсивом, отражают аналитическую работу автора по определению понятия «компетентность».

Таблица 2

Дефиниции понятия «компетенция»

№	Автор, источник	Содержание понятия
1	2	3
1.	Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – №11, С. 26-33	– это <i>готовность и способность</i> целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности
2.	Вишнякова С.М. Профессиональное образование [Текст] : словарь, ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.:НМУ СПО, 1999. – 538 с.	– компетенция включает помимо сугубо профессиональных <i>знаний и умений</i> , характеризующих квалификацию, такие <i>качества</i> , как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, <i>коммуникативные способности</i> , умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию
3.	Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования М. – Академия, 2009. – 384 с.	– это обобщенные <i>способы действий</i> , обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональных задач. Это <i>способности</i> человека реализовать на практике свою компетентность
4.	Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.	– некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования (<i>знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений</i>), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях
5.	Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М., 1996. – 278 с.	– индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии
6.	Милованова Н.Г. Модернизация российского образования в вопросах и ответах [Текст] / Н.Г. Милованова, В.Н. Прудава. – Тюмень, 2002. – С. 25	– <i>способность</i> к осуществлению практической деятельности, требующей наличия понятийной системы и ... понимания, соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи
7.	Нестеров В.В., Белкин А.С. Педагогическая компетентность [Текст] : учеб. пособие. – Екатеринбург: Уч. кн., 2003. – 188 с.	– совокупность тех <i>социальных функций</i> , которыми обладает человек при реализации социально значимых прав и обязанностей члена общества, социальной группы, коллектива. С этих позиций компетенции можно условленно обозначить как совокупность того, чем человек располагает, а компетентность – совокупность того, чем он владеет
8.	Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки : монография. – М. : ИНИОН РАН, 2003. – 216 с.	– соотносит компетенцию с комплексной целью целостной подготовки специалиста, реализующей его <i>способность</i> творчески выполнять деятельность путем формирования <i>мотивов</i> , соответствующих <i>личностных качеств, умений</i> использовать нормативно-приемлемые образцы поведения в профессиональной области

Продолжение табл. 2

1	2	3
9.	Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.	– совокупность взаимосвязанных качеств личности (<i>знаний, умений, навыков, способов деятельности</i>), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним
10.	Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию [Текст] / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2002. – №3. – С.5.	– <i>способность и готовность</i> личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность

Примечание. Отдельные положения в таблице, выделенные курсивом, отражают аналитическую работу автора по определению понятия «компетенция».

Приложение 2

Классификация и характеристика основных методов активного обучения студентов

№ п/ п	Метод активно- го обучения	Сущность метода	Значение метода
1	2	3	4
Неимитационные методы			
1.	Дискуссия	Публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Отличительными чертами является сочетание взаимодополняющего диалога и спора, столкновения различных точек зрения	Применяется, когда обмен знаниями, мнениями, убеждениями может привести к новому взгляду на проблему, изменению модели поведения, развития навыков межличностного взаимодействия. дискуссия обеспечивает обратную связь с обучающимися. Метод позволяет воздействовать на установки участников, обеспечивает глубокое, личностное усвоение знаний
2.	Коллоквиум	Форма научной дискуссии, собеседование преподавателя со студентами с целью проверки и закрепления знаний обучающихся	Позволяет выявить знания студентов и определить пробелы в знаниях, развивает коммуникативные умения, стимулирует к познавательной деятельности
3.	Проблемный	Метод, основой которого выступает моделирование творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения проблемы. В отличие от традиционных методов, здесь обучение идет от проблемы, которая ставится перед студентом, а затем осуществляется поиск информации, необходимой для ее решения. Усвоение знаний происходит как самостоятельное открытие обучаемого при помощи преподавателя	Является развивающим, так как обучающийся не только получает новые знания, но и усиливает свои познавательные возможности и стремление к познавательной деятельности

1	2	3	4
		Имитационные методы	
4.	Кейс-метод (метод решения конкретных ситуаций)	Метод обучения, использующий описание реальных экономических и социальных ситуаций, которые анализируются и решаются обучающимися	Создает ситуацию успеха, активизирует обучающихся, способствует формированию устойчивой позитивной мотивации и развитию познавательной активности, творческих способностей, таких качеств, как инициативность и самостоятельность
5.	Мозговой штурм	Метод быстрого поиска решений, основанный на их генерации в процессе «мозговой атаки», которая проводится в группе, и отбора лучшего решения, исходя из экспертных оценок (преподавателя, специалистов)	Студент, вовлекаясь в поиск решений, не только получает новые знания, но и усиливает свои познавательные возможности и стремление к познавательной деятельности, проявляет активность. Позволяет развивать коммуникативные способности
6.	Деловая игра	Форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики	Позволяют лучше понять психологию людей, встать на их место, понять, что ими движет в тот или иной момент реального события. Дают возможность сформировать мотивацию к деятельности, оценить уровень подготовленности, раскрыть личностный потенциал, получить собственный опыт деятельности, активизировать самообразование, развить индивидуальное профессиональное мышление, умение анализировать и прогнозировать, сформировать эмоционально-чувственное отношение к какому-либо виду деятельности, толерантность, развить творческое мышление. Предоставляют возможность для самоутверждения и саморазвития студента, приобрести навыки принятия ответственных и безопасных решений
7.	Ролевая игра	Совместная групповая работа, в которой участники берут на себя различные социальные роли в специально создаваемых сюжетных условиях. Это эффективная отработка вариантов поведения в тех ситуациях, в которых могут оказаться участники группы (например, защита или презентация какой-либо наработки, конфликт с коллегами и др.)	

Продолжение табл.

1	2	3	4
8.	Творческая мастерская	Метод, направленный на «погружение» участников в процесс поиска, познания и самопознания, выстроенный как цепочка заданий, предлагаемых участникам. Специально организованное развивающее пространство позволяет участникам в коллективном поиске получать знания, осмыслять ценности, позволяющие улучшить качество жизни	Развивает инициативу, коммуникативность, креативность, самостоятельность, рефлексивность

Приложение 3

Способы представления понятия «диверсификация образования»

№ п/п	Категория, на базе которой строится определение понятия «диверсификация»	Источник
1	Явление: — представляющее собой реакцию общества на кризис образования; — характеризующее современный период развития образовательной системы.	[29, с. 2]
2	Процесс: — создания разнообразных типов учреждений; — структурных изменений.	[29, с. 8-9] [106, с. 109]
3	Принцип: — структурирование системы образования; — современной образовательной политики.	[29, с. 16, 30]
4	Тенденция: — развития образования в России; — одновременного разностороннего развития многих видов образовательных программ, систем и форм обучения, курсов подготовки, номенклатуры, характера и содержания образовательных услуг и систем их реализации.	[29, с. 9] [190, с. 18, 29]
5	Направление: — преодоление неразвитости, слабой дифференциации и избыточной централизации; — реформирования высшего образования; — структурно-содержательных реформ; — совершенствования высшего образования через расширение и развитие его структуры, типов, уровней и содержания образовательных программ, форм и методов обучения.	[29, с. 16] [29, с. 2] [119, с. 79] [119, с. 81]
6	Результат: — реформирование всей системы образования; — возникновение новых образовательных учреждений; — расширение, развитие и появление новых образовательных программ, форм обучения, дисциплин.	[119, с. 88]

Приложение 4

Методы и формы формирования компонентов правовой компетенции у будущих социальных педагогов

№ п/п	Компонент правовой компетенции	Методы	Формы
1.	Мотивационно-ценностный	Беседа, рассказ, объяснение, убеждение, пример, поощрение, создание ситуации успеха, анкетирование, ролевая игра, деловая игра, наблюдение, анализ профессиональной деятельности социального педагога, стимулирование посредством жизненных ситуаций, поручение, методы самовоспитания (самоанализ, самонаблюдение) и др.	Встречи со специалистами-практиками, экскурсии, наставничество, кураторство, эссе, лекция, семинар, круглый стол и др.
2.	Когнитивный	Объяснение, упражнение, тестирование, мозговой штурм, дискуссия, диспут, кейс-метод, проблемные методы, коллоквиум, контент-анализ, стимулирование и др.	Лекция, лекция-консультация, лекция-визуализация, лекция-двоем, студенческие информеры, семинар, круглый стол, конференция, конкурс, работа с литературными и правовыми источниками, конспектирование, аннотирование статей и литературы, курсовая работа, выпускная квалификационная работа, и др.
3.	Коммуникативный	Ролевая игра, деловая игра, дискуссия, беседа, кейс-метод, анализ фрагментов из документальных фильмов, тренинг и др.	Семинар, студенческие информеры, лекция-диалог, семинар, круглый стол, конференция, наставничество, кураторство и др.
4.	Деятельностно-рефлексивный	Деловая игра, метод проектов, контент-анализ, кейс-метод, проблемные методы, творческая мастерская, анализ фрагментов из документальных фильмов, анализ результатов деятельности, моделирование и др.	Практикум, подготовка докладов, рефератов, контрольная работа, подготовка и реализация социально значимых проектов и акций, презентация, конкурс, групповая консультация, работа с литературными и правовыми источниками, конспектирование, аннотирование статей и литературы, курсовая работа, выпускная квалификационная работа, оформление документов и др.

Приложение 5

Реализация организационно-деятельностного блока модели формирования правовой компетенции у будущих социальных педагогов в соответствии с поэтапным развитием личности и видов деятельности студентов в вузе

Этапы развития личности студента	Виды деятельности студента				Социально-культурная
	Учебно-профессиональная аудиторная	внеаудиторная (самостоятельная работа)	В период практики	Научная	
1	2	3	4	5	6
Этап целостного развития личности (1-й год обучения)	<i>Методы обучения:</i> беседа, рассказ, объяснение, углубление, разъяснение, мозговой штурм, ролевая игра, дискуссия, наблюдение. <i>Формы работы (обучения):</i> лекция, лекция-консультация, лекция-визуализация, семинары, практические занятия	<i>Формы работы:</i> конспектирование, работа с правовыми источниками (документами, нормативно-правовыми актами), подготовка докладов, рефератов	<i>Вид практики:</i> учебная (инструктивно-методический лагерь). <i>Базы практики:</i> общеобразовательные учреждения. <i>Методы обучения:</i> контент-анализ нормативно-правовых документов, анализ профессиональной деятельности социального педагога по заданному плану. <i>Формы работы:</i> итоговые конференции.	<i>Формы работы:</i> студенческие формы, научные практические конференции и круглые столы	<i>Формы работы:</i> адаптационные сборы, День первокурсника, трудовой семестр, час наставника, родительские собрания, проект «Имидж студента»
Этап специализированного развития личности (2-й-3-й год обучения)	<i>Методы обучения:</i> беседа, рассказ, углубление, мозговой штурм, ролевая игра, дискуссия, анализ	<i>Формы работы:</i> работа с правовыми источниками (документами, нормативно-правовыми актами), аннотирование	<i>Виды практики:</i> летняя педагогическая, практика в школе. <i>Базы практики:</i> детские оздоровительные лагеря, учреждения	<i>Формы работы:</i> студенческие формы, научные практические конференции и круглые столы, семинары,	<i>Формы работы:</i> час наставника, подготовка и реализация социально значимых акций («Мы за права»), «Сделаай

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6
	конкретных ситуаций (кейс-метод), решение практических задач, деловая игра, проблемный метод, коллоквиум, творческая мастерская, наблюдение, опрос.	статей и книг, подготовка презентаций, подготовка тезисов, докладов, разработка профессионально-трудового кодекса социального педагога.	среднего общего образования, социальные приюты для детей и подростков, учреждения интернатного типа. <i>Формы работы:</i> консультаночная и итоговые конференции, разработка и проведение мероприятий, направленных на правовое воспитание и/или обучение воспитанников	подготовка тематических эссе и тезисов (сборник «Правовая реальность»), олимпиады, конкурсы, курсовая работа	свой выбор!») и проектов («Защита на нашей стороне», «Шанс», «Вместе мы сильнее», «Зарабатывай с умом! или Как выгадать рублю из пруда до 18 лет», «Виртуальный центр правового обеспечения детей-инвалидов и их семей «Вместе»» и др.), хозяйств
Этап укрепления профессиональной готовности (4-й-5-й год обучения)	<i>Методы обучения:</i> упрямление, мозговой штурм, ролевая игра, дискуссия, анализ конкретных ситуаций (кейс-метод), решение практических задач, деловая игра, проблемный метод, коллоквиум, творческая мастерская, опрос,	<i>Формы работы (обучения):</i> лекция, лекция-диалог, лекция-второе, семинары, практические занятия, контрольная работа	<i>Виды практики:</i> социально-педагогическая, комплексная. <i>Базы практики:</i> социально-педагогические учреждения различного типа. <i>Методы обучения:</i> контент-анализ нормативно-правовых документов. <i>Формы работы:</i> консультаночная и	<i>Формы работы:</i> студенческие инновационные, научные, практические конференции и круглые столы, семинары для студентов младших курсов, мастер-классы, написание тезисов и статей, выступление с докладами, олимпиады, конкурсы, выпускная квалифи-	<i>Формы работы:</i> кураторство, подготовка и реализация социально значимых акций («Человек, будь толерантным», «Наши дети – в наших руках!») и проектов («Я. Труд. Мои права», «Руки прочь»), «Мои права – мое богатство», «Рука помощи», «Путь от «А» до

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6
	анализ фрагментов из документальных фильмов. <i>Формы работы (обучения)</i> : лекция, лекция-дискуссия, лекция-ввод, лекция-конференция, семинары, практикумы, контрольная работа, групповая консультация		итоговые конференции, разработка и реализация программы, направленной на развитие правовой культуры субъектов учреждения (детей, родителей, педагогов)	кационная работа, создание научно-методических пособий по материалам курсовых работ и ВКР.	«Я»», «ABCD – Ешь-ка», «Группа помощи», «Моя – твоя Россия!» и др.), организация досуга студентов младших курсов, ярмарка вакансий. Дополнительное профессиональное образование по программам «Социально-правовая подготовка населения», «Социально-педагогические технологии работы с несовершеннолетними».

Приложение 5а

Блан для анализа и решения правовой ситуации

№ п/п	Содержание ситуации	Субъект ситуации	Тип ситуации	Какие права нарушены.?			Кто несет ответственность в данном случае?				Пути решения ситуации			Выводы и рекомендации социальному педагогу
				Название права	Нормативный документ, описывающий право	Статья нормативного документа, сс кратко описать	Субъект (ы), нарушающий (е) права ребенка	Мера ответственности	Нормативный документ	Статья нормативного документа, сс кратко описать	Возможные пути решения ситуации	Нормативный документ	Статья нормативного документа, сс кратко описать	

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Анна Валериановна Коротун

**«ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ»**

Компьютерная верстка А. В. Коротун

Подписано в печать 25.07.2014. Формат 60х84/8.

Бумага для множ. ап. Печать на ризографе.

Усл. печ. л. 12,4. Уч.-изд. л. 10,1. Тираж 500 экз. Заказ №10/12-1.

Отпечатано в типографии

ООО «Издательский Дом «Ажур»

620075, г. Екатеринбург, ул. Восточная, д. 54.

Тел.: (343) 350-78-28